

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ
CENTRO DE EDUCAÇÃO E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM
SOCIEDADE CULTURA E FRONTEIRAS – NÍVEL DE MESTRADO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: SOCIEDADE, CULTURA E FRONTEIRAS**

MARISA ELIZABETE CASSARO GODOY

**SER CRIANÇA EM UMA ESCOLA PÚBLICA DO LADO BRASILEIRO DA
FRONTEIRA BRASIL/PARAGUAI: DOS FEIXES ATANDO PONTES**

**FOZ DO IGUAÇU
2015**

MARISA ELIZABETE CASSARO GODOY

**SER CRIANÇA EM UMA ESCOLA PÚBLICA DO LADO BRASILEIRO DA
FRONTEIRA BRASIL/PARAGUAI: DOS FEIXES ATANDO PONTES**

Dissertação apresentada à Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE – para obtenção do título de Mestre em Sociedade Cultura e Fronteiras, junto ao Programa de Pós-graduação *Stricto Sensu* em Sociedade, Cultura e Fronteiras, área de concentração: Sociedade, Cultura e Fronteiras. Linha de pesquisa: Linguagem, Cultura e Identidade.

Orientadora: Profa. Dra. Regina Coeli Machado e Silva.

**FOZ DO IGUAÇU
2015**

FICHA CATALOGRÁFICA

G589 Godoy, Marisa Elizabete Cassaro

 Ser criança em uma escola pública do lado brasileiro da fronteira
Brasil/Paraguai: dos feixes atando pontes / Marisa Elizabete Cassaro
Godoy.- Foz do Iguaçu, 2015.

 218 f.: il

 Orientadora: Prof^a. Dr^a Regina Coeli Machado e Silva.

 Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Sociedade, Cultura e Fronteiras - Universidade Estadual do Oeste do Paraná.

 1. Fronteiras - Brasil – Paraguai. 2. Educação de crianças – Aspectos sociais. 4. Escolas públicas. I. Título.

 CDU 316.72(81:892)
 372.48

MARISA ELIZABETE CASSARO GODOY

**SER CRIANÇA EM UMA ESCOLA PÚBLICA DO LADO BRASILEIRO DA
FRONTEIRA BRASIL/PARAGUAI: DOS FEIXES ATANDO PONTES**

Essa dissertação foi julgada adequada para obtenção do Título de Mestre em Sociedade, Cultura e Fronteiras e aprovada em sua forma final pelo Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Sociedade, Cultura e Fronteiras – Nível de Mestrado, área de Concentração em Sociedade, Cultura e Fronteiras, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof^a. Dra. Adriana Dorfman
Universidade Federal Do Rio Grande Do Sul
Membro Eletivo (Convidado)
Suplente: Prof^a Dra. Neiva Maria Jung

Prof. Dr. José Carlos Dos Santos
Universidade Estadual Do Oeste Do Paraná
Membro Eletivo (Da Instituição)
Suplente: Prof. Dr. Samuel Klauck

Prof^a. Dra. Regina Coeli Machado e Silva
Universidade Estadual Do Oeste Do Paraná
Orientadora

Foz do Iguaçu, 25 de março de 2015.

“A meu filho Diego Luiz, por me possibilitar a indescritível experiência da maternidade. Agradeço a Deus por sua vida”!

AGRADECIMENTOS

Acredito que nosso desejo nos permite chegar a alguns lugares e nos sentirmos à vontade, apesar dos desafios e adversidades que a vida nos impõe. Consegui alcançar esse desejo na maturidade, com muitas tarefas a serem cumpridas ao mesmo tempo, mas que não diminuíram o prazer da conquista. “Lembre de Deus em tudo o que fizer e Ele lhe mostrará o caminho certo. Você caminhará seguro e não tropeçará” (Provérbios 3. 6-17).

Meus sinceros agradecimentos àqueles que a vida me permitiu conhecer e compartilhar:

Aos meus pais Luiz e Idalina (in memoriam), tenho certeza de que estariam muito felizes e orgulhosos com este momento, fruto da determinação que me ensinaram durante a vida!

A Diego Luiz, pelo companheirismo e motivação incondicional, pela paciência e tolerância nas ausências e também quando encontrava-me desanimada e mal humorada com o excesso de atividades. Espero, filho, que o investimento pessoal e o prazer da conquista tragam a esperança de um futuro melhor para nós!

A José Tiago por compartilhar comigo, entre encontros e desencontros, a travessia de uma vida! Grata pela sua escuta e motivação contínuas: “Estou na torcida, não desanime” gostaria que soubesse o quanto essas suas palavras foram significativas!

Aos docentes do programa, principalmente os que foram responsáveis pela minha admissão como aluna especial e, posteriormente, aprovação na seleção, pelo crédito e acolhimento, reforçando as minhas possibilidades e necessidades no percurso.

Especialmente, à minha orientadora Regina Coeli Machado e Silva, uma “pérola”, minha grande admiração pela confiança, sabedoria e paciência com que me conduziu na lapidação de um projeto, desconstruindo e reconstruindo saberes, compreendendo os meus conceitos, minhas possibilidades e limitações conciliando os papéis de mãe, professora e pesquisadora.

Aos colegas com quem tive a oportunidade de partilhar amizade e conhecimento neste período da vida.

À secretária do Mestrado Vania Maria da Costa Valle, pela sua escuta, firmeza e doçura com os lembretes dos prazos e exigências a serem cumpridas.

Às crianças participantes da pesquisa, minha eterna gratidão e respeito por todo o conhecimento que me permitiram adquirir. Uma lição de vida!

À Escola Municipal Ponte da Amizade, especialmente à diretora Márcia Cristina Carriel Savaris, pela acolhida, e às professoras Ana Carina e Jucimara pela interlocução e aceitação das observações na sala de aula.

Às coordenadoras do curso de Psicologia, Elaine Aparecida Barros Vendruscolo e Lisbeth de Souza Paganotto, pela amizade, cumplicidade e motivação incansável para a realização do mestrado.

À amiga Gladis Dalcin pela amizade e partilha, acompanhando, desde 2008, o projeto e as discussões teóricas, acreditando e sempre me incentivando.

Às minhas “mães do coração” Julieta Cabral e Rubia Cabral (in memoriam) irmãs que me acolheram como filha, por acreditarem que minha felicidade pessoal e profissional estavam em Foz do Iguaçu.

Às minhas amigas Edineia Yahia, Leila Buba e Vera Lúcia Paiva de Lima por assumir o papel incondicional de “mães do Diego” durante sua hospitalização em outubro e novembro de 2013, permitindo que eu pudesse conciliar o trabalho e o mestrado naquele período difícil para todos nós!

Às amigas Adelir Marchiotti e Eliza Ransolin pelo carinho, ouvindo minhas reclamações, mas sempre me motivando na vida pessoal e profissional.

À colega de trabalho e amiga Jane Moreira de Carvalho pela escuta, disponibilidade e sugestões nos momentos de indecisão.

À Claudia Hilgert e Edna Lins pela amizade e disponibilidade no suporte gramatical, metodológico e de informática.

Por fim, aos amigos próximos e distantes, acadêmicos e egressos do curso de Psicologia que, de várias maneiras afetuosas, me incentivaram durante essa caminhada.

“Existem momentos na vida da gente em que as palavras perdem o sentido ou parecem inúteis e, por mais que a gente pense numa forma de empregá-las, elas parecem não servir. Então a gente não diz, apenas sente”

Sigmund Freud

GODOY, Marisa Elisabete Cassaro. **Ser criança em uma escola pública do lado brasileiro da fronteira Brasil/Paraguai: Dos feixes atando pontes.** 2015. 218 f. Dissertação (Mestrado em Sociedade, Cultura e Fronteiras) Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Foz do Iguaçu

RESUMO

Esta dissertação tem como objetivo apresentar as percepções das crianças sobre a escola e o bairro onde vivem, às margens do rio Paraná, em Foz do Iguaçu. Embora esse contexto dê lugar a formas de vida singulares para todos os moradores fronteiriços dos três países, nosso interesse nas crianças de quinto ano do ensino fundamental concentra-se em suas percepções sobre o espaço onde residem, caracterizado por reunir diversas atividades de transporte de mercadorias vindas do Paraguai. A criança, compreendida por meio das contribuições teóricas da antropologia da criança e da infância, é vista como atuante nas constituições sociais e, também, produtora de cultura. Sob uma perspectiva interdisciplinar, a pesquisa foi realizada em uma escola pública, através da pesquisa etnográfica e de técnicas próprias da psicologia e psicopedagogia, com o objetivo de que as crianças pudessem produzir desenhos e, com eles, expressar a sua história de vida. Uma das percepções evidenciadas é que ser criança, neste bairro, é viver sob olhares de suspeita e experimentar sentimentos ambíguos quando se referem ao trabalho dos adultos, mas também experimentar sentimentos de cuidado e proteção desses adultos para com eles. Os moradores, na percepção das crianças, não são “muambeiros” não são os “chefes” e nem “patrões” da rede que transporta mercadorias, e nem as compram.

PALAVRAS CHAVE: Criança. Fronteira Brasil/Paraguai. Silêncio. Escola pública.

GODOY, Marisa Elisabete Cassaro. **Being a child in a public school on the Brazilian side of the Brazil/Paraguay border**: about groups tying bridges. 2015. 218 f. Dissertation (Master's degree in Society Culture and Borders) State University of Western Parana.

ABSTRACT

This dissertation aims to present children's perceptions of the school and the neighborhood they live located by the banks of the Parana River in Foz do Iguaçu. Although this context brings on to unique forms of life for all border residents of the three countries, our interest in children of the fifth grade of elementary school focuses on their perceptions of the place where they live, characterized by the gathering of several load activities of goods coming from Paraguay. The child, understood through the theoretical contributions of the child and childhood anthropology, is seen as an actor in social constitutions and also as producer of culture. Under an interdisciplinary perspective, the research was conducted in a public school, through ethnographic research and psychology and educational psychology proper techniques, so that the children could make drawings and, with them, express their life story. One of the perceptions pointed that being a child, in that neighborhood, is living under mistrust looks and experiencing mixed feelings when referring to the adults' job, but also undergoing feelings of care and protection of those adults towards them. Residents, in those children's perception, are not smugglers, or "muambeiros" as called by locals, neither the "bosses" nor "chiefs" of the network that loads goods, and don't even buy them.

KEYWORDS: Child. Brazil/Paraguay Frontier. Silence. Public School.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Representação da fronteira. Evandro (12 anos)	77
Figura 2 – Representação da fronteira. Carlos (9 anos)	78
Figura 3 – Representação da fronteira. Léo (9 anos)	78
Figura 4 – Representação da fronteira e do bairro. Claudia (9 anos)	79
Figura 4 – Claudia (9 anos) verso	79
Figura 5 – Os 4 momentos de um dia. Mariana (11 anos)	111
Figura 6 – Os 4 momentos de um dia. Carolina (10 anos)	112
Figura 7 – Os 4 momentos de um dia. Lúcia (10 anos)	112
Figura 8 – Os 4 momentos de um dia. Carlos (9 anos)	126
Figura 9 – Os 4 momentos de um dia. Luciano (11 anos)	127
Figura 9 – Os 4 momentos de um dia. Luciano (11 anos) verso	127
Figura 10 – Os 4 momentos de um dia. Armando (12 anos)	128
Figura 11 – O que veem de errado na Ponte da Amizade	134
Figura 12 – O que veem de errado na Ponte da Amizade	135
Figura 13 – O que veem de errado na Ponte da Amizade	135
Figura 13 – O que veem de errado na Ponte da Amizade verso.....	136
Figura 14 – O que veem de errado na Ponte da Amizade	136
Figura 15 – O que veem de errado na Ponte da Amizade	137
Figura 16 – O que veem de errado na Ponte da Amizade. Olívia (12 anos)	137
Figura 16 – O que veem de errado na Ponte da Amizade. Olívia (12 anos) verso	138
Figura 17 – O que veem de errado na Ponte da Amizade. Olívia (12 anos)	138
Figura 17 – O que veem de errado na Ponte da Amizade. Olívia (12 anos) verso	139
Figura 18 – O que veem de errado na Ponte da Amizade	139
Figura 18 – O que veem de errado na Ponte da Amizade verso.....	140
Figura 19 – Desenho da escola. Olívia (12 anos)	149
Figura 20 – Desenho de uma família qualquer. Olívia (12 anos)	151
Figura 21 – Desenho da escola. Marília (11 anos)	156
Figura 22 – Desenho de uma família qualquer. Marília (11 anos)	157
Figura 23 – Desenho da escola. Luciano (11 anos)	160
Figura 24 – Desenho de uma família qualquer. Luciano (11 anos)	162
Figura 25 – Onde mora. Desenho da rua. Luciano (11 anos)	164

Figura 26 – Representação da casa. Beatriz (9 anos)	171
Figura 27 – Desenho da escola. Beatriz (9 anos)	172
Figura 28 – Desenho da família imaginária. Beatriz (9 anos)	173
Figura 29 – Desenho da sua família. Beatriz (9 anos)	174

LISTA DE ABREVIATURAS

APMF – Associação de Pais, Mestres e Funcionários

CAEDV – Centro de Atendimento Especializado às Pessoas com Deficiência Visual

CRAS – Centro de Referência da Assistência Social

IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

MERCOSUL – Mercado Comum do Sul

NRE – Núcleo Regional de Educação

PAIF – Programa de Atenção Integral às Famílias

PMFI – Prefeitura Municipal de Foz do Iguaçu

PPP – Projeto Político Pedagógico da Escola Municipal Ponte da Amizade

SESC – Serviço Social do Comércio

SMED – Secretaria Municipal de Educação de Foz do Iguaçu

SUAS – Sistema Único de Assistência Social

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TEC – Tarifa Externa Comum do Mercosul

LISTA DE ANEXOS

Anexo 1 – Samba Enredo e Sinopse – Foz do Iguaçu: Destino do Mundo. Sinfonia em Tom Maior	192
Anexo 2 – Mapa do bairro Jardim Jupira – Foz do Iguaçu.	196
Anexo 3 – Síntese de notícias veiculadas sobre o bairro Jardim Jupira	198

LISTA DE APÊNDICES

Apêndice 1 – Minha história de vida	205
Apêndice 2 – Desenho da escola e família com estórias	216

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
1 O QUE É SER CRIANÇA E COMO SER CRIANÇA EM ESCOLA DE FRONTEIRA: ALGUMAS PISTAS ANALÍTICAS	24
1.1 A PISTA DE SOCIALIZAÇÃO E DE PARTICIPAÇÃO	24
1.2 A PISTA DA COGNIÇÃO E DA INTERAÇÃO	33
1.3 A PISTA DA PERSONALIDADE E DO AFETO.....	41
1.4 SER CRIANÇA NA FRONTEIRA BRASIL/PARAGUAI	48
1.5 SER CRIANÇA EM ESCOLA DE FRONTEIRA	53
2 DOS FEIXES ATANDO FRONTEIRAS E PONTES: AS CRIANÇAS NO BAIRRO, NA CASA E NA RUA	65
2.1 ATANDO O BAIRRO	66
2.2 ATANDO A ESCOLA NO BAIRRO, O BAIRRO NA ESCOLA E NA FRONTEIRA	71
2.3 EM CASA, NA RUA E EM COMPANHIA DOS ADULTOS	85
3 (DES)ATANDO FEIXES: O COTIDIANO DAS CRIANÇAS DO BAIRRO DENTRO DA ESCOLA	96
4 OLHANDO, PASSANDO, VIVENDO ENTRE FEIXES: O TRABALHO PERCEBIDO PELAS CRIANÇAS	119
5 SER CRIANÇA NO JARDIM JUPIRA: ALEGRIAS, AFETOS E AMBIGUIDADE	148
CONSIDERAÇÕES FINAIS	178
REFERÊNCIAS	184
ANEXOS	192
APÊNDICES	205

INTRODUÇÃO

Em 2014, Foz do Iguaçu comemorou o seu centenário (1914 – 2014). Coincidência ou não, a cidade foi homenageada pela Escola de Samba paulistana Tom Maior, no Carnaval¹. O samba enredo incluiu a lenda das Cataratas do Iguaçu, pontos turísticos da cidade, a hidrelétrica de Itaipu, os rios Paraná e Iguaçu, a colonização e a “cultura da muamba”. A “cultura da muamba” é um dos temas polêmicos que envolve a cidade e esta dissertação, e o assunto foi questionado pelo poder público municipal. Discursos calorosos foram divididos entre prós e contras quanto a se mencionar ou não a “muamba”. Mas, na verdade, essa realidade é parte inseparável da cidade, fronteira com Ciudad Del Este, Paraguai, importante zona de comércio. Segundo Alexandre Freire, diretor presidente da Fundação Cultural da cidade na ocasião, “não temos como esconder” essa realidade.

Assim, o tema do samba “Destino do Mundo” retratou toda a história e beleza da cidade e também a realidade fronteiriça, famosa pela irreverência dos “muambeiros”: “Olha o muambeiro trazendo de lá. No jeitinho brasileiro pro lado de cá. Na ‘amizade’ dá pra negociar”. (...) Nos rios se confundem as nações. Como canta em louvor seu belo hino. É brasileiro, paraguaio e argentino. (...) mas é verde e amarelo o seu destino. Assim como é brasileiro de verdade, o jeitinho nosso de comprar. É muamba que vem de lá para cá. Viajando pela Ponte da Amizade. Na sacola, um mundo de produtos. Verdadeiros ou falsos atributos. Lembrancinhas que aqui vão se espalhar.” (Anexo 1)

Nesse contexto, expresso por meio do samba enredo em que perpassam os caminhos da muamba, e as classes populares do Jardim Jupira constroem suas vidas, seus modos de relação com o outro, de produção e de criatividade. E é nesse ambiente que está situado o objeto de interesse do nosso estudo: apresentar as percepções das crianças das classes populares sobre a experiência vivida na fronteira do lado brasileiro em Foz do Iguaçu: queremos conhecer as representações que elas fazem do cotidiano, por meio de sua comunicação oral, gráfica e gestual

¹ O samba pode expressar a cultura brasileira. Rodrigo Moraes (2004) no artigo “O alarido das vidas marginais, na obra de Chico Buarque”, apresenta as composições musicais do artista como ferramentas de trabalho, a revelar a realidade imediata principalmente das classes socialmente marginalizadas.

(Apêndice 1). Em outras palavras, o objetivo geral é apresentar as percepções das crianças da realidade cotidiana, cuja particularidade deve-se ao fato de viverem nesse bairro às margens do rio Paraná, espaço no qual o transporte de mercadorias são feitos por moradores desse bairro.

Meu ponto de partida, que despertou o interesse para esse tema, foi minha experiência com crianças encaminhadas para o Centro de Psicologia Aplicada de uma das faculdades locais, onde sou supervisora no estágio de Psicodiagnóstico Infantil. Entre tantas crianças, em 2008, apareceu um menino de 8 anos, morador de uma comunidade às margens do Rio Paraná. Essa criança sentia-se inferiorizada, discriminado socialmente, e procurava esconder o trabalho dos avós durante o atendimento psicológico. Lembro que em um dos atendimentos grupais com outras crianças, disse: “Minha avó falou que é para eu tomar cuidado com o que falo por aqui”. Demonstrava ainda receio e prudência ao expressar-se verbalmente. No entanto, expressava-se simbolicamente através de brinquedos, soldados, camionetes, blocos de madeira e homenzinhos. Os desenhos dessa criança retratavam situações tensas que ela vivenciava no bairro, como o carregamento meticuloso das mercadorias, o papel dos “olheiros” com seus rádios comunicadores informando a situação da carga e a presença ou não da polícia na área. Desde então, iniciei minha reflexão sobre o modo de viver dessas crianças, e, quando da inscrição para a seleção ao mestrado, essas questões pareceram interessantes.

De início, é necessário considerar dois elementos fundamentais para nossa pesquisa. O primeiro é o conceito de infância, e o segundo, o de fronteira.

A infância² é um período fundamental para a totalidade do desenvolvimento físico, intelectual, emocional e social do ser humano. As experiências vivenciadas marcarão o indivíduo psiquicamente. Essa estruturação inicia-se a partir do cuidado dos pais, que são as principais figuras de apego (BOLWBY, 2005), mas crianças também são agentes de sua transformação social. Paralelamente, cultura é algo dinâmico que se constitui a cada momento, a ser ensinada de pai para filho, mas igualmente compartilhada. O conceito de cultura e sociedade parte da ideia de que não existe uma cultura estática. Segundo Fonseca (2004), a cultura estudada pela antropologia não para no tempo. É dinâmica, sofre modificações, reajustes e

² Os estudos da infância na fronteira está baseado em vários autores da Sociologia, Antropologia e Psicologia. Entre eles podemos citar: Philippe Aries (2011); ; Pires (2010); Padawer (2010); e Oliveira (2006) sobre o papel do etnógrafo.

reinvenções. O indivíduo cria e recria seu universo simbólico por meio de influências culturais e sociais diversas: valores, crenças e conhecimento.

A infância, na contemporaneidade, é enfocada por meio de um diálogo interdisciplinar da maior importância. É entendida como a idade da quase total dependência física e psicológica da criança. Esse período é de longa duração, e faz do grupo que o mantém, constituído pela criança e pelos adultos, o fundador da socialização humana (COMPARATO; MONTEIRO, 2001). A cultura e o processo de socialização são fundamentais, mas cada criança poderá compreender sua vivência de forma diferente, dependendo de sua “leitura” de mundo, das adversidades vividas e dos afetos.

Phillippe Àries, em *História Social da Criança e da Família* (2011), examinou o conceito de ciclo de vida desde a Idade Média até o presente. Na Idade Média, o conceito de infância como é definido, frequentemente, na atualidade era virtualmente desconhecido. Havia uma infância claramente admitida que terminava, aproximadamente, aos sete anos, quando a criança estava simplesmente incluída no mundo adulto. Não existia um lugar diferenciado para a criança, e não se acreditava que ela contivesse, na sua estrutura, a formação da personalidade de um homem.

A construção social da infância é histórica. Foi somente na modernidade que o conceito de infância como um estágio separado da vida, vagarosamente, começou a aparecer. As idades da vida e, em particular, a infância e a juventude, têm sido estudadas pela Antropologia mostrando que, como categorias sociais, são produtos históricos e socioculturais (PADAWER, 2010). Portanto, estudando a construção social da infância, é possível, atualmente, analisar o desenvolvimento da sociedade, inclusive a problematização do tempo e da localização geográfica, na fronteira com o Paraguai, como um dos parâmetros fundamentais da socialização.

Para a Psicanálise, a personalidade desenvolve-se através dos estágios psicosssexuais do desenvolvimento, e os cinco primeiros anos de vida são fundamentais. Nas três primeiras fases, oral, anal e fálica, os mecanismos de defesa utilizados pela criança serão os responsáveis pela estrutura inicial de seu caráter. Para Freud, durante a fase fálica, o conflito está ligado ao fenômeno conhecido como Complexo de Édipo que é estruturante da personalidade do sujeito. Ocorre a formação do Superego como uma das instâncias da personalidade, cujo papel é assimilável ao de um juiz ou de um censor. A criança assimila a moral dos pais, a lei

paterna, através das proibições que são interiorizadas por ela. Essas regras morais também são interiorizadas através da socialização da criança com outros grupos familiares, vizinhos, professores e comunidade. Para Piaget, um dos grandes estudiosos do desenvolvimento infantil, principalmente quanto à construção da inteligência pela criança, nos deixa claro que os esquemas mentais são construídos do interno para o externo por meio de assimilações e acomodações, e também em interação com o processo de socialização da criança com o meio circundante.

O fato de Foz do Iguaçu estar localizada no oeste do Paraná, fazendo fronteira com os países Paraguai (Cidade de Leste) e Argentina (Porto Iguaçu), gera peculiaridades sociais que poderão interferir na vivência da infância e, posteriormente, da adolescência dos habitantes. Elas estão visíveis na heterogeneidade das condições socioeconômicas, assim como na diversidade cultural, como queremos mostrar à frente. Esta, desde o início, foi uma das perguntas: até que ponto essa particularidade fronteiriça interfere na percepção das crianças e, posteriormente, na adolescência.

A princípio, pode-se definir fronteira como o limite que separa dois Estados, o extremo de uma terra ou de uma região, a parte de um país que confina com outro (KOOGAN/HOUAISS, 1993). No artigo *Vidas, Nações e Estados se fazendo nas fronteiras entre Brasil, Paraguai, Argentina*, Silva (2013) indica, tanto um limite entre conjuntos Estados-nações quanto uma intensificação dos movimentos interfronteiras, entre grupos sociais desses conjuntos. Koltai (2000), na obra *Política e Psicanálise*, entende fronteira como uma projeção topológica sobre o lugar de uma realidade social que representa o ponto de ruptura de uma lei nacional, e tem a particularidade de já ser, na maioria das vezes, nomeada na língua do vizinho, ou seja, nomeada na língua do outro. A fronteira pode vir a ser entendida como um lugar de passagem, uma travessia com vários significados, com dinâmica e sentimentos próprios.

Otto Bauer, em *A Nação* (1996), aborda os sentimentos coletivos que envolvem a construção de uma nação. Um deles é o sentimento de indivíduos que se sentem participantes de duas nações com culturas diferentes, por exemplo, o brasileiro e o paraguaio, não pertencendo, completamente, a nenhuma delas, constituindo um caráter singular. Segundo o autor, desde a infância, eles falam a língua de duas nações: no Brasil, o português, no Paraguai, o espanhol e o guarani (língua oficial do país); as crianças são influenciadas pelas particularidades culturais

de ambas. Dessa forma singular e ambígua, elas interiorizam as representações cotidianas relativas à escola, à família, à sociedade e à cultura.

Para responder aos questionamentos, além da revisão bibliográfica, pensamos na estratégia de uma pesquisa com crianças. Com permissão da diretora da escola, optamos por uma pesquisa etnográfica no espaço escolar, pela proximidade maior com as crianças, durante o período diário de estudo. Em agosto de 2014, após a aprovação do projeto pelo Comitê de Ética com seres humanos e a devolução do termo de consentimento assinado pelos pais ou responsáveis pelos alunos, realizaram-se as observações etnográficas na sala de aula, e, por meio destas, foi construído pela pesquisadora um instrumento denominado “Minha História de Vida” (Apêndice 1) através de desenhos e relatos escritos pelas crianças, aplicado durante duas sessões de uma hora e trinta minutos em datas diferentes, na sala de aula.

Tal técnica tornou-se possível depois de um período de convivência, quando foi estabelecido um vínculo afetivo entre as crianças e a pesquisadora. Em setembro do mesmo ano, aplicou-se a terceira etapa, ou seja, a aplicação individual, durante duas sessões de cinquenta minutos em datas diferentes, da técnica de investigação em psicologia, baseada em desenhos da Escola e de Família acompanhadas de histórias. (Apêndice 2).

A ideia principal dessa técnica foi formulada por Trinca (1997), que usou o desenho como um estímulo para a obtenção de informações sobre a personalidade, já utilizado em larga escala em populações diferenciadas (Trinca, 2013). Assim, mesmo sendo técnicas de investigação clínica da personalidade das crianças, foi possível utilizá-las para tentar compreender as relações e os vínculos afetivos que possuem com a Escola e, principalmente, com a família. A pesquisa desenvolveu-se em uma escola pública de ensino fundamental, com 24 alunos do 5º ano de faixa etária em torno de nove a doze anos, turma considerada participativa pela equipe técnica da escola.

Depois de coletados os dados, durante a experiência etnográfica na sala de aula, da história de vida e dos desenhos sobre escola e família, eles foram selecionados e organizados por meio dos seguintes eixos temáticos: 1) bairro/fronteira; 2) organização e estrutura familiar; 3) relações familiares e estrutura escolar; 4) “trabalho” dos familiares e da comunidade onde vivem. 5) relações e vínculos afetivos com a escola e a família. Aproximaram-se os dados semelhantes e

diferentes, verificando-se o conteúdo simbólico presente. Por meio dessa organização, foi possível perceber como as crianças veem a realidade a sua volta e quais os significados atribuídos ao bairro, e compreender suas relações sociais e vínculos afetivos com os familiares e a escola.

Os dados da pesquisa estão articulados com referenciais teóricos interdisciplinares. A interdisciplinaridade é uma prática polêmica, pois desestabiliza, para alguns, seu universo acadêmico e disciplinar, e interfere na segurança e identidade do pesquisador. Segundo o sociólogo Norberto Jacob Etges, consiste em ações interdisciplinares, isto é, ações entre disciplinas:

A interdisciplinaridade consiste precisamente na transposição, no deslocamento de um sistema construído para outro. Assim, a interdisciplinaridade que propomos tem sua base na própria gênese e no fundamento da própria produção do saber, e não se funda na busca de alguns elementos comuns que deveriam ser descobertos para se chegar a uma espécie de denominador comum, ou uma unidade global. Estas buscas não levaram a nada". (ETGES, 2011, p. 74).

Este ato interdisciplinar é exteriorizado através de uma linguagem comum entre cientistas de diferentes campos ou especialidades. A interdisciplinaridade deverá ser um mediador que possibilita a compreensão da ciência em campos distintos. Para isto, é necessária uma linguagem de decodificação e recodificação que conduz às diversas áreas do conhecimento. Para Etges (2011), busca-se, com a interdisciplinaridade, afastar-se da rigidez da quantificação, e da fixação epistemológica, que é disciplinar e especializada de domínios absolutos.

Para Olga Pombo, filósofa portuguesa, a interdisciplinaridade é chamada quando nos deparamos com os limites do conhecimento disciplinar, característico da ciência contemporânea:

(...) verificamos que a interdisciplinaridade é um conceito que invocamos sempre que nos confrontamos com os limites do nosso território de conhecimento, sempre que topamos com uma nova disciplina cujo lugar não está ainda traçado no grande mapa dos saberes, sempre que nos defrontamos com um daqueles problemas imensos cujo princípio de solução sabemos exigir o conceito de múltiplas e diferentes perspectivas. (POMBO, 2004, p. 15).

Dessa forma, após a compreensão dos princípios da interdisciplinaridade, verificamos que nosso objeto de estudo não poderia ser compreendido do ponto de vista disciplinar da minha formação, a Psicologia, mas sim, estar tangenciando com outros saberes. Nesse momento, a Antropologia, a Psicologia e a História se unem para mergulhar nesse amplo universo do conhecimento, repleto de reflexões, que ora necessitam ser analisadas de forma ampla e ora se aprofundam, para poder penetrar no desenvolvimento da criança em um contexto sócio-cultural muito particular de nossa cidade. Esta dissertação tem como objetivo geral apresentar as percepções da realidade cotidiana das crianças cuja particularidade é a vivência em cidade fronteiriça nas relações com o trabalho, a escola e a família. Os objetivos específicos são compreender as relações sociais e os vínculos afetivos existentes com a escola e o bairro. Identificar os significados que as crianças atribuem a realidade social da fronteira. Para isto, compreender as suas percepções sobre sua comunicação oral, gráfica e gestual. Além dos autores da Antropologia, como Cohn (2005) e Toren (2010); do desenvolvimento infantil como Piaget (2007) e Freud (1980), foram fundamentais outros autores para a compreensão das categorias específicas no decorrer da pesquisa.

Quanto à categoria bairro/fronteira, observaram-se os estudos de Albuquerque (2008); Silva (2013); Bauer (1996). Sobre a história de Foz do Iguaçu e o desenvolvimento de bairros nas margens do rio Paraná, recorreu-se a Lima (2001); Catta (2002 e 2009). Nas duas categorias sobre as organizações da estrutura familiar e também estrutura escolar, procuraram-se as obras de autores do desenvolvimento psicológico infantil que investigam a infância, como Philippe Áries (2011); Piaget (2007); Freud (1980); D'Ándrea (2001) e outros. Quanto ao trabalho dos familiares e da comunidade, serviram de referência as pesquisas realizadas em comunidades periféricas, como Pires (2010); Sarti (2003); Moraes (2004). Também foram investigadas as obras de Cardin (2013) e Davi (2009), que investigam a complexa organização dos "laranjas" e sacoleiros na fronteira. A última categoria é uma complementação ao estudo da personalidade das crianças pesquisadas, a apresentação do perfil individual, com as referências dos autores citados na organização e estrutura familiar e do desenvolvimento da infância.

O trajeto percorrido no capítulo um deu-se pelo estudo: da Antropologia e suas correntes de pensamento distintas quanto à formação da criança; do sentimento da infância desenvolvido na modernidade na Europa; do

desenvolvimento da inteligência proposto por Jean Piaget, assim como o desenvolvimento de normas e valores. Este capítulo aborda também a criança sob o olhar da psicanálise e as fases do desenvolvimento emocional e do aparelho psíquico individual; a criança da fronteira Brasil-Paraguai e suas particularidades vinculadas, por muitos caminhos, à muamba, moradoras de um bairro na barranca do rio Paraná, além da descrição dos métodos utilizados como a etnografia e técnicas de pesquisa próprias da psicopedagogia e psicologia.

No capítulo dois, apresentamos a caracterização da fronteira Brasil com Paraguai, e do bairro Jardim Jupira, às margens do rio Paraná, e a caracterização da escola municipal localizada no bairro. Descrevemos também os dados coletados com as crianças sobre a primeira categoria, o bairro/ fronteira, e a segunda categoria a organização e estrutura familiar das crianças.

No capítulo três, abordamos o cotidiano das crianças do bairro vistas do espaço escolar. A descrição da organização da escola para o atendimento dos alunos da comunidade. Os dados coletados na terceira categoria sobre as relações familiares das crianças e as percepções deles sobre a escola.

No capítulo quatro, nos remetemos à categoria trabalho formal e informal. Questionou-se quais as funções desenvolvidas pelos moradores da comunidade na fronteira Brasil-Paraguai, onde o movimento de mercadorias vindas do país vizinho é intenso. Foi também relatada uma visita domiciliar na comunidade, realizada junto aos funcionários do CRAS. Da mesma forma, procuramos compreender como o trabalho é percebido pelas crianças; algumas delas estão trabalhando como auxiliares no carregamento de mercadorias.

No capítulo cinco, por fim, apresentamos os perfis do modo de vida ai, de cinco crianças moradoras do bairro, escolhidos como mais significativos. Este perfil foi construído por meio dos dados coletados durante a etnografia, do instrumento aplicado sobre a história de vida, quando as crianças escreveram e produziram desenhos sobre o contexto sociocultural onde vivem, juntamente com o conteúdo coletado na etapa individual, com as conversas sobre os vínculos escolares e familiares. Creio que se conseguirmos nos aproximar da realidade vivida na individualidade de cada criança nesse bairro da fronteira o objetivo dessa dissertação terá sido alcançado.

A TERRA

As fronteiras foram riscadas no mapa,
A terra não sabe disso:
São para ela tão inexistentes
Como esses medianos com que os velhos
Sábios a recortaram como se fosse um melão.

É verdade que vem sentindo há muito uns
pruridos, uma leve comichão às vezes
se agrava: ela não sabe que são os homens ...
Ela não sabe que são os homens com as suas
Guerras e outros meios de comunicação.

Mario Quintana
In "A vaca e o hipogrifo"

1 O QUE É SER CRIANÇA E COMO SER CRIANÇA EM ESCOLA DE FRONTEIRA: ALGUMAS PISTAS ANALÍTICAS

O que é ser criança? Não se trata de pergunta fácil de ser respondida, levando-se em conta a variedade de ideias e abordagens que se apresentam sobre o tema. Para responder à pergunta, é importante partir do ponto de vista da compreensão da própria criança e não dos adultos que a rodeiam. À primeira vista, os significados de criança e infância parecem simples, porém são complexos ao levar-se em conta a diversidade de culturas e a forma singular com que lidam com a criança.

Nesta dissertação, apresenta-se uma pesquisa de abordagem interdisciplinar. Os estudos da antropologia da criança são fundamentais para compreender esse objeto, mas não é a única área científica, pois a pedagogia, a psicologia e a psicanálise também a ele se dedicam. Aqui são abordados autores da antropologia, como também os da pedagogia e psicologia, a exemplo, respectivamente, dos estágios do desenvolvimento intelectual infantil de Jean Piaget, e os estágios de desenvolvimento psicosssexual da criança apresentados por Freud. Pretende-se um diálogo com esses autores, procurando estabelecer as ideias complementares e também as diferenças entre elas.

1.1 A PISTA DE SOCIALIZAÇÃO E DE PARTICIPAÇÃO

O estudo de outras sociedades e culturas é realizado pela antropologia em fins do século XIX e começo do século XX. Clarice Cohn (2005) alerta que não podemos falar de uma criança indígena sem compreender os pensamentos de seu povo e o lugar que ela ocupa nessa sociedade. A antropologia possui grandes contribuições sobre os estudos com crianças, modelos de análise e metodologia de coleta de dados a partir da compreensão da própria criança, como se verá mais adiante.

O estudo com crianças tem sido um desafio para a antropologia, principalmente pela dificuldade em reconhecê-la como um objeto legítimo de estudo.

Partindo-se do senso comum até as abordagens de estudo do desenvolvimento infantil, com maior complexidade, a criança é pensada como um ser ainda em formação que necessita ser completado e socializado.

Há, aproximadamente, cinquenta anos, as crianças começaram a ganhar espaço e legitimidade como campo de estudos; ela começa a ser percebida como um “sujeito social.” Segundo Flavia Pires, na sociologia, um dos primeiros a estudar as crianças foi Durkheim que, por meio do interesse no tema da socialização, compreendeu-a por uma visão vertical em que as atitudes da geração mais velha sobre a geração mais nova são um traço recorrente em todas as sociedades e épocas históricas. O autor preocupava-se com as questões de educação, sendo então percebida como uma força de imposição e coerção. A interiorização de normas e valores culmina com a socialização. (PIRES, 2007).

Inicialmente, Durkheim apresentava a ideia de que os modos de agir ou sentir eram internalizados por meio de um processo educativo. As crianças passam por uma socialização metódica quanto a horários, comportamentos e maneiras de ser, “é uma ilusão pensar que educamos nossos filhos como queremos. Somos forçados a seguir regras estabelecidas no meio social em que vivemos” (DURKHEIM *apud* QUINTANEIRO, 1996, p. 20). Gradativamente, através do tempo e da educação, as crianças vão adquirindo os hábitos e aprendem comportamentos dos membros do grupo onde vivem. A educação as torna membros da sociedade. (QUINTANEIRO, 1996).

A antropologia apresenta várias escolas com pensamentos distintos quanto à formação da criança; desde os estudos pioneiros na década de 1920/30, até uma nova antropologia da criança a partir de 1960. A escola culturalista, fundada por Franz Boas, definiu “a cultura como aquilo que é transmitido entre gerações e aprendido pelos membros da sociedade” (Cohn, 2005 p. 11). São conhecidos, especialmente, os estudos de Margaret Mead, psicóloga e antropóloga, sobre a compreensão dos significados da criança e adolescente em outras realidades socioculturais, comparando-se com a sociedade norte-americana da época. Ela fez estudos com adolescentes em Samoa, nas ilhas norte-americanas do Pacífico, com o objetivo de verificar se os comportamentos e rebeldia típicos do adolescente eram universais nesta etapa da vida. Mead conclui que a adolescência deve ser definida no contexto sócio cultural e não é universal. Décadas depois, seu trabalho recebe críticas do antropólogo Derek Freeman, que vai às ilhas Samoa e não reconhece o

trabalho de Mead, publicado em 1928. Mead, com o passar do tempo, aprimorou os métodos de coleta de dados com as crianças Manu da Nova Guiné e também em Bali, onde utiliza anotações e fotografias para analisar as interações com as crianças.

Uma das preocupações da escola culturalista é a formação da personalidade do indivíduo através das relações com a sociedade. Pode-se citar o estudo de Mead sobre *Sexo e temperamento* e de Ruth Benedict *Padrões de Cultura*. Os antropólogos estudavam a primeira infância e disciplinavam “os comportamentos como definidores de padrões culturais, como determinantes na formação da personalidade ideal, adulta, de suas sociedades” (Cohn, 2005 p. 14), inspirados pelos psicanalistas e, posteriormente, criticados pelo psicologismo.

A escola estrutural funcionalista aparece em um segundo momento, fundada por Radcliffe Brown. Nesta escola, o interesse está voltado para o processo de “socialização” dos indivíduos e não para a formação da personalidade ideal. Estuda a delimitação dos papéis assumidos que definem o lugar do indivíduo na sociedade que podem ser observados, descritos e analisados pelo pesquisador. Para essa escola, as crianças não definem o seu papel, este é dado pelo próprio sistema. Não há um papel ativo quanto ao seu lugar na sociedade, e as crianças são receptoras de papéis funcionais que desempenham ao longo da socialização.

O estudo de Barbara Ward sobre Hong Kong é um exemplo. Em uma pesquisa voltada para o sistema socioeconômico, incidentalmente observou que o choro ou a birra de uma criança não é uma boa estratégia de buscar cuidados ou chamar a atenção dos mais velhos. Nesta sociedade, a agressividade e a falta de controle também não são valorizadas. No Brasil, as duas correntes de pesquisa, a culturalista e a estrutural funcionalista, foram encontradas nos estudos de Egon Schaden sobre as crianças indígenas Guarani, e no estudo de Florestan Fernandes sobre os Tupinambás. Fala-se sobre as crianças em seu contexto sociocultural como seres imaturos receptores de cultura, e que são socializadas de acordo com o contexto cultural que lhe é transmitido (COHN, 2005).

Florestan Fernandes, no Brasil, na década de 1940, realizou um trabalho demonstrando a rua, além da família e da escola, como lugares privilegiados da infância. Parece ser a primeira contribuição da sociologia e antropologia no sentido de reconhecer a criança como um agente de socialização, citada nos estudos realizados por Flávia Pires em 2007.

A partir de 1960, um novo passo foi necessário: abordar as crianças e suas práticas diretamente, surgindo uma nova antropologia da criança. A criança passa a ser vista como um ator social que possui uma lógica particular e atribui um significado próprio às suas experiências vividas em sociedade. É uma nova condição onde a criança passa a ter um papel ativo, age sobre ele, é vista como um ser social pleno e ganha legitimidade como sujeito nos estudos antropológicos (COHN, 2005).

A antropologia problematiza a tensão entre particularidade e universalização sobre a criança, enquanto a infância tem um modo particular de pensar sobre ela. O historiador Philippe Ariès, na obra *A criança e a vida familiar no Antigo Regime*, “mostra que a ideia de infância é uma construção social e histórica do Ocidente” (COHN, 2005 p. 21).

Esse autor faz um estudo na Europa, por meio da análise de pinturas, diários, esculturas e vitrais, no período entre a Idade Média e o século XX, para demonstrar como o conceito de criança se modificou no decorrer do tempo de acordo com o pensamento da época. Na Idade Média, a criança era vista como um adulto em miniatura e desconsiderada como alguém merecedora de cuidados especiais. Não existia “o sentimento da infância” para o homem medieval. Predominava o que Ariès denomina de “paparicação”, um tratamento aparente enquanto era um bebê engraçadinho. A infância era um período rápido, e assim que a criança adquiria alguma independência, passava a participar da vida dos adultos, dos trabalhos, jogos e festas, principalmente nas sociedades agrárias. A socialização da criança e a transmissão de valores e de conhecimentos não eram controladas pela família. Pode-se dizer que a educação foi garantida pela aprendizagem, graças à convivência da criança com a comunidade (ARIÈS, 2011).

Os pais não se apegavam muito a seus filhos quando pequenos porque poucos sobreviviam devido à precariedade da saúde e também ao desconhecimento das vacinas e outros medicamentos como os antibióticos, e isso tinha como consequência a interferência no perfil demográfico da época. Quanto à expressão da sexualidade, até o século XVI, os adultos divertiam-se com brincadeiras e falavam de assuntos sexuais na presença das crianças. Eram vistas como “anjos”, alheias à realidade percebida. Este comportamento era natural por acreditarem que a criança era indiferente à sexualidade, e que a referência a estes assuntos não interferia em seu desenvolvimento.

A partir do Renascimento, ocorre uma diferenciação entre o espaço público e o privado. A família recolhe-se no espaço doméstico. A infância é considerada um período de preparação para o futuro na sociedade industrial. Passa a existir, segundo Áries, um interesse psicológico e uma preocupação moral com a criança. A inocência infantil precisa ser preservada, e a educação tornou-se uma preocupação contínua das famílias, dos homens da lei e dos educadores a partir do século XVII e XVIII. Nas escolas, a preocupação básica era o ensino da religião e da moral, a formação do caráter, e habilidades como leitura, escrita, aritmética etc.

Clarice Cohn afirma que, em outras culturas e sociedades, a ideia de infância ocidental pode não existir, ou apresentar outros formatos, isto é, apresentar conflitos quanto à universalização de um lado, e a ideia de particularizar, de acordo com o contexto sociocultural, de outro. “O que é ser criança, ou quando acaba a infância, pode ser pensado de maneira muito diversa em diferentes contextos socioculturais, e uma antropologia da criança deve ser capaz de apreender essas diferenças” (COHN, 2005 p. 22).

Nesse momento, é preciso pensar a partir da construção ativa de uma criança para tornar-se pessoa, do seu crescimento e da própria inserção na vida social. Uma participação ativa rejeita a ideia de inculcar nas crianças valores e comportamentos socialmente aceitos. Um exemplo desse processo é o desenvolvimento dos Xikrin, uma etnia indígena, subgrupo Kayapó, de língua Jê, habitante do sudoeste do Pará (COHN, 2000). Para essa etnia, as crianças devem ser vistas e entendidas em sua especificidade. Isto é, por meio da etnografia, é possível chegar a uma compreensão própria das crianças, o foco da questão, e não uma construção feita pelo pesquisador. O mundo social é construído individualmente através de uma relação dinâmica com o outro, aqui chamado de “socializador”, proposta semelhante à apresentada por Christina Toren (1990, 1999) indicando que a antropologia deva se voltar ao estudo da “microhistória”, ou seja, o pesquisador vivenciar com a comunidade a sua realidade, da forma mais próxima possível.

Para Cohn, o corpo de um Xikrin vai sendo constituído durante a gestação, paulatinamente, através das relações sexuais, e não apenas durante a concepção. Dessa forma, o bebê poderá ter mais de um pai, que é reconhecido quando participa de um ritual público após o nascimento do bebê. Essa formação do corpo permite um laço corporal entre o bebê e seus genitores que durará por toda a vida. As capacidades sensoriais de ver e ouvir são associadas à capacidade de ver e

entender. Os Xikrin acreditam também que o desenvolvimento de uma criança varia em ritmo, mais rápido ou não, em relação umas às outras. A criança indica por ela mesma quando está pronta para aprender, sentando-se ao lado para ouvir de quem já sabe, ou seja, de alguém mais velho que demonstre dominar tal conhecimento. “Assim o interesse e a motivação para o aprendizado são individuais, e o repertório de conhecimentos adquiridos é dado pela iniciativa, e não pela posição social” (COHN, 2000, p. 202). A criança dessa etnia, desde pequena, pode realizar um pedido, ou uma pergunta de seu interesse, a pessoas sem laço de parentesco, mas que possuem maior conhecimento que ela, embora seja respeitada uma hierarquia na comunicação. Existem, de acordo com as categorias de idade, momentos de aprendizado coletivo, como os exemplificados nas preparações e realizações de rituais importantes: o ensaio dos cantos e passos dos rituais e a confecção de certos adornos e do cocar *krokroti*, o maior deles, utilizado somente em rituais.

As crianças, na medida em que crescem fisicamente, vão se envolvendo com a vida social, socializando-se. É preciso compreender o que é ou não socialmente aceitável. Portanto, até determinada idade, esses pequenos indígenas Xikrin não têm responsabilidades a cumprir. A criança não é considerada culpada por seus atos ou por não saber se comportar.

Também não são incluídas em atividades consideradas perigosas ou penosas para sua idade. É clara a descrição apresentada por Clarice Cohn em que a criança não é vista como um pequeno adulto; mas um ser participante e em formação. De modo, a princípio, contraditório, os Xikrin afirmam simultaneamente que as crianças tudo e nada sabem, mas está aberta à possibilidade de observar e aprender a viver como um Xikrin:

(...) dizem que uma criança nada sabe porque ainda é criança, mas tudo sabe porque tudo vê e ouve. Já sabemos porque as crianças nada sabem (não se espera que elas compreendam antes de amadurecerem os órgãos que lhes possibilitem a compreensão), mas resta saber porque se afirma, simultaneamente, que elas tudo sabem. Como eles mesmos dizem, é porque elas tudo veem e ouvem, e é a sua condição de participação em tudo o que acontece que lhes permite ir gradativamente construindo um sentido para o que veem e ouvem (COHN, 2000, p. 203).

Observa-se como as crianças vivem o seu cotidiano, e, gradativamente, por meio do que veem e ouvem, vão adquirindo os sentidos de um sujeito ativo e

participante. Isso também acontece em todas as culturas, não somente na indígena. As crianças são inseridas em grupos formados a partir dos critérios de gênero e idade. Os meninos participam de caçadas nos arredores da aldeia com maior liberdade. Quando retornam com frutos ou passarinhos oferecem às suas irmãs. As meninas permanecem próximas de suas casas para auxiliar parentas mais velhas no cuidado às crianças menores, ou como mensageiras. Também se reúnem para brincar com bonecas utilizando frutas e raízes para confeccioná-las. Utilizam também argila para fazer as bonecas, fazem pintura corporal em si e nas bonecas. Nos rituais, não participam ativamente, mas estão sempre presentes em todos os acontecimentos que possam despertar a sua atenção. Respondem aos rituais com algum passo de dança, e os bebês são colocados próximos pelas mães como forma de interação entre os bebês e os adultos que o cercam. O desenvolvimento dessas habilidades é estimulado pelos adultos.

A etnia Xikrin possui um sistema de parentesco classificatório, que faz com que pertençam ao mesmo nível de parentesco. Estendem o nível de parentesco aos irmãos (homens) do pai, chamando-os também de pai. As irmãs (mulheres) da mãe, também são consideradas como mães. Em momento algum, as crianças confundem os papéis, e sabem quem os concebeu de fato. Nem sempre estes pais ou mães terão a mesma importância na vida das crianças da aldeia, pois isso dependerá da proximidade geográfica, uma vez que o homem, quando se casa, passa a morar na casa da família da esposa, e também dependerá da relação afetiva que é desenvolvida entre os parentes. A criança aprenderá a conviver com várias pessoas que chamará de pai, sendo que algumas serão mais próximas e importantes na sua vida. A criança criará para si uma rede de relações que deverá ser cultivada durante a vida, sendo atuante na criação das relações sociais. Da mesma forma que haverá os pais dessa forma classificatória, a criança também vai conviver com outros irmãos e irmãs, naturais ou não, filhos destes que são chamados de pais e mães. A relação entre os irmãos pode se tornar mais ou menos afetiva, de acordo com os laços de proximidade. Este exercício de troca é observado inicialmente nas brincadeiras de caça, quando os meninos caçam os passarinhos e presenteiam as suas irmãs. É a criação de relações sociais que permanecerão por toda a vida.

Os estudos antropológicos da criança sinalizam que é preciso refletir sobre a realidade sociocultural da criança, o que é ser criança, e de qual infância se está

falando. As experiências e vivências são singulares e dependem de cada contexto, como afirmou, inicialmente, Margaret Mead (COHN, 2005).

A criança é produtora de cultura quando, gradativamente, vai incorporando de forma ativa um sistema simbólico e vai atribuindo sentidos ao mundo que a cerca. A criança sabe coisas diferentes do adulto, e essa diferença é de forma qualitativa; expressa situações de forma diferente do adulto, expressando o que o adulto não verbaliza. A antropóloga Christine Toren, psicóloga de formação, apresenta vários estudos interessantes com as crianças fijianas, das ilhas do Pacífico, sobre como elas atribuem sentido ao mundo. Para alcançar seu objetivo de compreender a criança, utiliza instrumentos da psicologia como a confecção de desenhos temáticos e redações produzidas pelas crianças, ao lado de métodos antropológicos. Fiji é formada por aldeias e clãs com um sistema hierárquico e ritualizado que perpassa as esferas de sociabilidade, e a criança se expressa de forma diferente do adulto. A autora sugere, em seu estudo, que estudar as crianças é um novo ramo da antropologia, pois além de entendê-las, é fundamental para melhor entender as variadas culturas.

No artigo sobre a “matéria” da imaginação e das ideias das crianças fijianas sobre suas vidas como adulto, Toren (2010) apresenta a análise de redações sobre o futuro, produzidas pelas crianças, pelo exercício da imaginação individual que constitui o estudo da intersubjetividade. Os dados analisados em uma perspectiva espaço temporal, a longo prazo e baseados na observação participante, possibilitam uma análise etnográfica da produção de significado enquanto desenvolvimento histórico e de transformação. Mais à frente, será apresentada a descrição desses métodos.

Uma vez que as crianças descrevem e compreendem o mundo ao longo do tempo, é necessário analisar como as condições do mundo são experimentadas por pessoas de todas as idades, e também pelas crianças. Não se trata de trabalho fácil. Para compreender os fijianos, foi preciso conhecer a sua história, fazer longas observações participantes e utilizar outros métodos de pesquisa para compreender o sentido que dão ao mundo. É preciso também considerar que o conhecimento da língua fijiana não dá acesso, necessariamente, ao que os fijianos querem dizer com aquilo que dizem. Para o pesquisador, também é difícil deixar de se projetar neles, deixar a nossa própria ideia e a forma singular de compreensão. Portanto, a historicidade humana coloca problemas em profundidade para a análise social.

O estudo de Toren (2010) trata de ideias de socialidade, personalidade e *self*, fundamentais para entender quem somos e que são a base da intersubjetividade e, portanto, da imaginação. Através das redações das crianças, vê-se como transmitem as ideias sobre o que são as pessoas e a constituição da socialização pelos fijianos. Essa situação, para um psicólogo ocidental acostumado com suas próprias ideias da pessoa e da socialidade, pode ser vista como inadequada para compreender os escritos dessa comunidade Fiji. As redações produzidas sobre o futuro é mediada por suas relações com os outros; assim como nossos sonhos e desejos. “Subjetividade só pode ser função de intersubjetividade” (TOREN, 2010, p. 39). Os escritos informam a própria vida das crianças na aldeia, sua cultura, hábitos, religião e rituais. O conhecimento é adquirido ao longo do tempo, de acordo com o desenvolvimento cognitivo; do que conhecemos e experienciamos. Na intersubjetividade, estão contidos os modos de sentir e de pensar os aspectos conscientes e inconscientes de nossas vivências. São partes da micro-história associadas ao tempo e às descrições do mundo, que são incorporadas e tornam-se parte de cada pessoa.

A análise etnográfica permite descobrir o sentido que as crianças estão dando ao seu mundo. Possibilita uma descrição completa de um recorte específico de sua vida, em determinado lugar, seja em seus lares, nas escolas, na aldeia ou em qualquer lugar do mundo.

Nas palavras de Christine Toren:

Cada criança nasce em um mundo em construção cujas características locais variam em função da história em um ambiente povoado específico, mas nas relações sociais específicas onde a criança é imediatamente envolvida. E cada criança, em virtude de sua autonomia como um sistema vivo que é humano, não tem escolha a não ser dar sentido àquilo que ela encontra (TOREN, 2010, p. 40).

É importante salientar que a ideia de cada criança tem ligação com sua realidade, embora criem significados próprios a partir de significados que foram criados por outros, por exemplo, os pais e outras pessoas que as rodeiam. É preciso destacar também que as ideias das crianças sofrem transformações de acordo com a idade, e que são influenciadas pelas circunstâncias do meio. Os pensamentos das crianças são compreendidos em determinada idade e intervalo de tempo, não se

pode saber quais ideias apresentará em idade posterior. Em relação aos adultos, as crianças têm uma relativa autonomia cultural. Elas transmitem cultura através de brincadeiras aprendidas com adultos e também com outras crianças, no lar, na escola e em outros espaços.

A antropologia da criança é recente e estabelece um diálogo complementar importante com seu desenvolvimento cognitivo. A antropologia verifica de que forma a criança atribui sentidos e significados ao seu mundo, enquanto o desenvolvimento cognitivo pode verificar a condição intelectual da criança – como organiza as informações recebidas por meio da socialização e da cultura, de que forma a inteligência infantil vai sendo construída.

1.2 A PISTA DA COGNIÇÃO E DA INTERAÇÃO

Jean Piaget (1896-1980) dedicou sua vida ao estudo dos processos de pensamento da criança do nascimento até a idade adulta. Elaborou uma teoria do conhecimento que pudesse explicar como o indivíduo conhece o mundo. Apresentou a criança e o homem em um processo ativo de interação, procurando entender os mecanismos mentais que são utilizados nos diferentes estágios da vida. A criança não internaliza a realidade externa, mas produz estruturas lógicas que permitem atuar sobre o mundo, gradativamente, do simples ao complexo. Para Piaget, o desenvolvimento mental da criança:

é uma equilibração progressiva, uma passagem contínua de um estado de menor equilíbrio para um estado de equilíbrio superior. Assim, do ponto de vista da inteligência, é fácil se opor a instabilidade e incoerência relativas das ideias infantis à sistematização de raciocínio do adulto. No campo da vida afetiva, notou-se muitas vezes, quanto o equilíbrio dos sentimentos aumenta com a idade. E, finalmente, também as relações sociais obedecem à mesma lei de estabilização gradual (PIAGET, 2007, p.13).

Para Piaget, as atividades intelectuais são entendidas como atos de organização e adaptação ao meio, e não podem ser separadas do funcionamento total do organismo. Na sua obra, apresenta alguns conceitos que são fundamentais

como: adaptação, esquemas, assimilação, acomodação e equilíbrio. Ao nascimento, um bebê tem poucos *esquemas* de natureza reflexa (ato de sugar), e pode-se associar a um arquivo que contém poucas fichas de informação. Os esquemas são estruturas intelectuais que organizam os eventos da forma como são percebidos pelo sujeito e classificados em grupos de acordo com características similares. Conforme a criança torna-se mais apta a generalizar os estímulos, os esquemas tornam-se mais complexos. Dessa forma, o desenvolvimento intelectual é um processo de construção e reconstrução. Os conceitos da criança vão sendo transformados para o desenvolvimento cognitivo do adulto, através de dois processos importantes: a assimilação e a acomodação.

A assimilação é um processo cognitivo no qual a criança tenta adaptar novos eventos ou estímulos aos esquemas que ela possui naquele momento, sem modificar a sua estrutura mental. Quando essa adaptação não é possível, é necessária a criação de novos esquemas mentais ou a modificação de velhos esquemas, e a isso se dá o nome de acomodação. Pode-se dizer que a assimilação é uma mudança quantitativa do volume de informações percebidas, vindas do ambiente, e a acomodação uma mudança qualitativa nos seus esquemas mentais anteriores, permitindo a organização de novos esquemas mentais. Os conceitos de assimilação e acomodação juntos explicam o desenvolvimento hipotético das estruturas mentais, sendo conceitos fundamentais na obra piagetiana. O conceito de equilíbrio é entendido como um mecanismo autorregulador, um balanço entre a assimilação e acomodação que assegura a interação da criança com o meio ambiente (PIAGET, 2007).

Piaget divide o desenvolvimento cognitivo em quatro períodos amplos. O primeiro é o sensório motor, de 0 a 2 anos; o segundo é o pré-operacional, de 2 a 7 anos; o terceiro é o das operações concretas de 7 a 11 anos; e o último é o das operações formais de 11 a 15 anos. Os períodos estão funcionalmente relacionados e fazem parte de um processo contínuo. As faixas etárias para cada um são idades médias nas quais as crianças geralmente demonstram as características de pensamento de cada período. Algumas crianças claramente entram ou deixam esses períodos mais cedo ou mais tarde em relação às idades médias. Em geral, todas as crianças normais ou com alguma deficiência parecem atravessar os estágios piagetianos nesta sequência. Em cada faixa etária, os ritmos de desenvolvimento das crianças variam consideravelmente; não se pode avaliar o seu

desenvolvimento com base no fator idade. Cada fase constitui uma evolução mental particular de equilíbrio no sentido da equilibração mais completa e da interiorização progressiva. Portanto, os estágios obedecem a um intervalo de idade cronológica com flexibilidade, mas dependem de outro nível: o de desenvolvimento intelectual da criança, que apresenta ritmos diferenciados de acordo com as estruturas internas e a interação com o meio.

Para Piaget, o crescimento orgânico e a maturação neurológica e fisiológica geral são os determinantes do desenvolvimento psicológico, que será construído pela própria criança do interior para o exterior. O que ocorre é que a grande maioria das crianças de uma determinada cultura amadurece os seus processos biológicos e psicológicos (estruturas mentais), o que permite aproximar as faixas etárias previstas para cada estágio do desenvolvimento intelectual preconizado por Piaget, há uma visão antropológica de pertencimento a um dado grupo cultural e, gradativamente, a criança produz cultura, e ainda, a aquisição de conhecimento pode ser estudada em períodos de desenvolvimento piagetianos que complementam a inserção social da criança.

A seguir, apresenta-se, brevemente, uma síntese das principais aquisições e características dos períodos ou estágios do desenvolvimento cognitivo. Maior atenção será dada ao período das operações concretas que corresponde às idades das crianças pesquisadas neste estudo.

O período sensório-motor vai do nascimento até o aparecimento da linguagem. “É decisivo para todo o curso da evolução psíquica: representa a conquista, através da percepção e dos movimentos, de todo o universo prático que cerca a criança” (PIAGET, 2007, p.17). O desenvolvimento se inicia a partir dos reflexos inatos (sucção) do bebê, e, durante o primeiro ano de vida, vão se transformando nos primeiros esquemas sensórios-motores. Em torno do final do período sensório-motor, por volta dos 2 anos, a criança começa a “representar” internamente os objetos e os acontecimentos experimentados no seu meio ambiente. Isto é, começa a manipular mentalmente os objetos e acontecimentos através da representação. É o início de um nível superior de pensamento, quando desenvolve a capacidade de desempenhar mentalmente uma sequência de ações, e tenta soluções ocultas (em seu cérebro). Ocorrem, paralelamente ao desenvolvimento das estruturas cognitivas, também as estruturas afetivas. Inicialmente, as reações do bebê são reflexas (como o choro, o primeiro meio de

comunicação) e indiferenciadas. No segundo ano de vida, o afeto desempenha um papel na aceitação ou rejeição das ações; são observados os comportamentos de gostar ou não gostar. Dirige o afeto, pela primeira vez, além de si mesmo, ou seja para outras pessoas. Em torno de 2 anos, a criança já deve ter alcançado o desenvolvimento da linguagem falada e outras habilidades cognitivas e sociais, principalmente aspectos do período seguinte o pré-operacional. Wadsworth (2003), que tornou familiar as ideias de Piaget desde 1969, acredita na importância e na validade das ideias desse autor para as questões educacionais no momento atual.

No período pré-operacional (aproximadamente 2-7anos), a criança desenvolverá ativamente a linguagem falada e dará início à capacidade de representação, ou seja, formará esquemas simbólicos. Tais sistemas simbólicos serão conseguidos pela representação de uma coisa por outra, utilizando-se de objetos, situações do cotidiano, ou ainda pela representação de um objeto, de uma pessoa ou de uma situação por uma palavra. Vários são os tipos de representação de objetos e eventos e aparecem obedecendo à seguinte ordem: a imitação diferida, o jogo simbólico, o desenho, a imagem mental e a linguagem falada (WADSWORTH, 2003). A imitação diferida começa a ocorrer, verdadeiramente, a partir dos dois anos. Demonstra que a criança desenvolveu a capacidade de representar mentalmente (recordar) o comportamento imitado, ocorrido há algum tempo. Por exemplo, brinca de fazer comidinha, imitando uma situação anterior vivida pela mãe.

O jogo simbólico é uma espécie de atividade não encontrada no período anterior, no sensorio motor, e possui um valor funcional na vida infantil, não uma simples diversão. É um jogo de faz de conta, de natureza imitativa, mas é também uma forma de autoexpressão para ela mesma. O desenho surge através das garatujas, quando a criança pré-operacional utiliza o lápis, giz de cera e pincel. No início, a criança não pretende representar ou desenhar, porém aparecem formas durante o processo de rabiscar. Desenham o que elas imaginam e, ao longo do estágio pré-operacional, tornam-se mais próximos da realidade. Essas imagens mentais são entendidas como símbolos.

O aspecto mais evidente deste período é a linguagem falada. Por volta dos dois anos, um som (palavra) começa a representar um objeto, a facilidade linguística se expande rapidamente graças à socialização normal. Aos quatro anos, já construiu o sistema da linguagem falada, e, em qualquer cultura, adquiriu a maior parte de sua

língua nativa. Aprendem a sua língua materna sem qualquer instrução normal. Durante esse período, a criança representa, internamente, objetos e acontecimentos e “pensa”. O seu pensamento é parcialmente lógico, ou pré-lógico, e dominado pela percepção. Os problemas de conservação³ de número, líquido e massa são as provas piagetianas mais conhecidas para examinar o pensamento pré-lógico das crianças. No período pré-operacional, o pensamento está sob controle do imediato e do perceptivo, o que explica a incapacidade das crianças para resolver problemas de conservação⁴. O raciocínio é considerado semilógico, bem como as compreensões infantis sobre regras, mentira e justiça.

Outra característica importante deste período é o egocentrismo. A criança acredita ser o centro de todas as coisas, acredita que todas as pessoas pensam do mesmo modo que ela, que todos pensam as mesmas coisas que ela, e, logicamente, que tudo o que pensa está “certo”. Apresenta dificuldade de aceitar o ponto de vista de outras pessoas. Piaget esclarece que a criança ao nascer não é um ser social, mas torna-se gradativamente social através do meio no qual interage. Esse desenvolvimento social age sobre o desenvolvimento cognitivo e afetivo, não sendo separados entre si.

O comportamento da criança pré-operacional está em grande mudança através dos processos de assimilação e acomodação. Inicialmente, aos 2 anos, é semelhante ao nível sensório-motor. Ao aproximar-se de 7 anos, há pouca similaridade; a criança aproxima-se de um novo estágio o das operações concretas.

O período das operações concretas (em torno de 7-11 anos) é marcado por grandes aquisições nas áreas intelectual e social de acordo com a proposta piagetiana, ocorre um crescimento do pensamento lógico, ou seja, das operações lógicas⁵. A partir da capacidade adquirida continuamente, os esquemas mentais passam a serem lógicos, não mais intuitivos e egocêntricos como na fase anterior, a razão passa a estruturar a realidade. A criança possui esquemas conceituais, ou seja, possui um conhecimento real, correto e adequado de objetos e situações do

³ “Conservação refere-se ao conceito de que a quantidade de uma matéria permanece a mesma independente de quaisquer mudanças em uma dimensão irrelevante. Por exemplo, se temos uma fileira de 8 moedas e se mudamos as moedas, abrindo um maior espaço entre elas, nós ainda temos oito moedas” (WADSWORTH, 2003, p. 80).

⁴ “O nível da capacidade de conservação é uma medida do tipo de estrutura lógico-matemática já desenvolvida pela criança” (WADSWORTH, 2003, p. 81). Algumas estruturas de conservação são usualmente desenvolvidas próximo aos 7 anos, isto é, ao final do estágio pré-operacional.

⁵ Uma operação é entendida como uma atividade mental reversível. Pode ocorrer em uma direção ou na direção inversa. Implica sempre a noção de conservação e reversibilidade. (WADSWORTH 2003).

cotidiano e usará a lógica para resolvê-los. A criança possui uma atitude crítica, e não mais uma tendência lúdica, quando a fantasia misturava-se às explicações pré-lógicas apresentadas na fase anterior.

As contradições no seu pensamento, ou entre o pensamento e a ação, serão substituídos por uma necessidade de explicações lógicas. As ações físicas passam agora a ser internalizadas, ou seja, passam a ocorrer mentalmente, gradualmente, com uma rapidez cada vez maior, porém variável de acordo com os esquemas mentais adquiridos pela criança que, na fase operacional concreta, tem dificuldade em aplicar a sua lógica aos problemas não concretos. Isto quer dizer que o pensamento está estreitamente ligado ao concreto e vinculado à percepção (porém não mais dominado pela percepção, como no estágio anterior). Os fatos deverão ser reais e observáveis. Não apresenta dificuldades nos problemas de conservação (de número, substância, volume e outros) e apresenta argumentos corretos para suas respostas. A criança descentraliza suas percepções e acompanha as transformações mentais.

Este processo da criança atingir as operações lógicas através dos estágios anteriores, são complexas, como evidenciou Piaget:

Existem operações lógicas, como as que compuseram um sistema de conceitos ou classes (reunião de indivíduos) ou de relações; operações aritméticas (adição, multiplicação etc.), e seus inversos; operações geométricas (seções, deslocamentos etc.) temporais (seriação dos acontecimentos, e, portanto de suas sucessões, e simultaneidade de intervalos), mecânicas, físicas etc. Uma operação é então psicologicamente, uma ação qualquer (reunir indivíduos ou unidades numéricas, deslocar etc.) cuja origem é sempre motora, perceptiva ou intuitiva. Estas ações, que são, no ponto de partida, operações, têm, assim, elas próprias, por raízes, esquemas senso-motores, experiências afetivas ou mentais (intuitivas), constituindo, antes de se tornarem operatórias, matéria mesma da inteligência senso-motora e, depois, da intuição. Mas, como se explica a passagem das intuições para as operações? As primeiras se transformam nas segundas, desde que constituam sistemas de conjuntos, ao mesmo tempo, passíveis de composição e revisão. Ou, melhor, de maneira geral, as ações tornam-se operatórias, logo que duas ações do mesmo gênero possam compor uma terceira, que pertence ainda a este gênero, e desde que estas diversas ações possam ser invertidas. Assim é que a ação de reunir (adição lógica ou adição aritmética) é uma operação, porque várias reuniões sucessivas equivalem a uma só reunião (composição das adições) e as reuniões podem ser invertidas em dissociações (subtração) (PIAGET, 2007, p. 48).

O pensamento da criança não é egocêntrico, porque é capaz de compreender conclusões diferentes das suas e, como consequência, compreende também que os seus pensamentos necessitam de validação pelos outros. Passa a ser cada vez mais sociável com os colegas. A fala é vista como uma finalidade da comunicação. Torna-se então, para Piaget, verdadeiramente social, pois envolvem um intercâmbio entre duas ou mais pessoas, e se constitui uma fonte de desequilíbrio e posterior equilíbrio das operações mentais. Nesse período de operações concretas, o egocentrismo da fase anterior chega ao final. Surge então o desenvolvimento da cooperação, por volta dos 7, e dos 8 anos, nas relações infantis entre iguais. Durante os jogos infantis é percebida a compreensão de normas e também a resolução de conflitos em grupos de crianças; as crianças desenvolvem o que foi chamado de solidariedade social. Por outro lado, nas interações com os adultos, ocorre, em geral, o respeito unilateral, dadas as relações sociais coercitivas que levam à moral heterônoma imposta pela autoridade. Piaget considera, então, dois tipos distintos de lógica moral interpessoal que acontecem de forma paralela no período pré-operacional, e que, paulatinamente, adquirem maior estabilidade no período operacional concreto, desenvolvendo não somente o cognitivo mas também o afetivo (WADSWORTH, 2003).

Com esse desenvolvimento, a reversibilidade também se manifesta no desenvolvimento dos afetos; surge a conservação de valores e sentimentos. Os sentimentos do passado podem transformar-se no presente através da reversibilidade. Essas ações são interiorizadas por meio das relações sociais cooperativas com os parceiros, baseadas na igualdade e respeito mútuo. Essa fase é caracterizada pela moral autônoma, quando os indivíduos opinam nas relações com os outros e recuam seus pontos de vista particulares, sem abandoná-los.

De acordo com Wadsworth (2003), considerado uma autoridade nos estudos de Piaget, como já dito, durante o período das operações concretas há um progresso de conceitos ligados à moral, como a compreensão de regras, mentiras, acidentes e justiça.

A criança, por volta de 11 a 12 anos de idade e até os 16, aproximadamente, constrói uma lógica e um tipo de raciocínio que possibilitam a solução de todas as classes de problemas: é o desenvolvimento das operações formais. As estruturas cognitivas da criança adquirem maturidade e libertam-se da experiência concreta. Quando as operações formais atingem o seu máximo, as estruturas cognitivas do

adolescente permitem a ele pensar como adulto. É preciso considerar que não são todos os adolescentes e adultos que desenvolvem plenamente as operações formais. Este nível de pensamento é marcado pelo desenvolvimento de hipóteses e probabilidades, pelo raciocínio do presente, passado e futuro. O adolescente também é capaz de formar esquemas conceituais abstratos como amor, fantasia e democracia. Com essas estruturas cognitivas pode realizar operações mentais que ampliarão o seu conteúdo e flexibilidade de pensamento. Adquire capacidade para propor novos códigos de conduta, discutir os valores morais de seus pais e construir os seus, adquirindo autonomia. O adolescente, neste momento, busca a sua identidade e autonomia pessoal, tornando-se consciente de seu próprio pensamento. Luta para ingressar no mundo adulto, adquirir um emprego. Dessa forma, o equilíbrio final é alcançado, e reúne inteligência e afetividade.

A sequência dos estágios do desenvolvimento apresentados é a mesma para todas as crianças, embora a sua velocidade varie, consideravelmente, de uma criança para outra. Não parece haver qualquer diferença importante entre meninos e meninas. Estes se desenvolvem, em média, na mesma velocidade. O desenvolvimento das operações mentais não parece estar relacionado à escolarização. Em média, as crianças que não vão para a escola parecem desenvolver operações lógicas tão rapidamente quanto as que vão para escola, pelo menos na fase das operações concretas. De modo semelhante, há poucas diferenças culturais no que diz respeito ao desenvolvimento cognitivo. As crianças de todas as culturas atravessam as mesmas sequências dos estágios, conforme a descrição de Piaget, embora haja algumas diferenças quanto à aquisição de conceitos específicos.

Na psicologia, há muitas abordagens teóricas sobre o desenvolvimento infantil. De forma geral, acredita-se serem complementares e defenderem os ideais e experiências de seus fundadores. Contudo, a maioria delas partiu das ideias precursoras de Piaget e de Freud. Piaget dedicou-se a explicar o desenvolvimento cognitivo da criança, outros autores como Freud, explicaram o desenvolvimento infantil com a teoria e técnica psicanalíticas; preocuparam-se com a estruturação do aparelho psíquico e o desenvolvimento da personalidade através dos estágios psicosssexuais, ou seja, o desenvolvimento dos afetos, muitas vezes mal interpretado por outras abordagens da psicologia, bem como por outras áreas do conhecimento. Essa visão psicanalítica também é importante para a compreensão de fenômenos

sociais na atualidade, como o excesso de individualismo, o aumento excessivo da violência e o sofrimento psíquico. Acredita-se que Piaget e Freud explicam o desenvolvimento da infância por enfoques e princípios diferentes; que se tornam complementares quanto ao desenvolvimento biológico, psicológico e social do ser humano. As duas abordagens são fundamentais para compreender o desenvolvimento cognitivo e emocional da criança, e contribuir para uma reflexão sobre estas e sua interação no mundo, objeto de estudo desta pesquisa.

1.3 A PISTA DA PERSONALIDADE E DO AFETO

Para a psicanálise, o objeto de estudo é o inconsciente. O aparelho psíquico é descrito através de três sistemas: inconsciente, pré-consciente e consciente. Topograficamente, o consciente é a menor parte na vida mental de um indivíduo. Corresponde a tudo que o indivíduo está ciente em determinado momento; como os estímulos percebidos pelo aparelho dos sentidos (percepção, atenção e raciocínio), e as lembranças passadas que podem ser evocadas neste momento. O pré-consciente refere-se a tudo o que pode ser lembrado, todos os conteúdos acessíveis à nossa consciência. O inconsciente corresponde a uma área psíquica onde se encontram impulsos primitivos que influenciam o comportamento, dos quais não se tem consciência. Ideias que uma vez foram conscientes, mas carregadas de emoção ou vistas pela ação de censuras internas do próprio sujeito, foram expulsas ou reprimidas⁶ para o inconsciente, em uma área profunda. Essas ideias são atemporais e manifestam-se como uma linguagem em que não há passado e presente. Podem ser identificadas, por exemplo, através dos sonhos, chistes e atos falhos.

A atividade psíquica é dinâmica, e Freud refere-se a outras três instâncias da personalidade: id, ego e superego. O Id é sempre inconsciente, constitui o reservatório de energia psíquica onde se “localizam” os impulsos de vida, construtivos, que levam à construção da vida; e os impulsos destrutivos, de morte,

⁶ A repressão entendida, em sentido amplo, como uma operação psíquica que tende a fazer desaparecer da consciência um conteúdo desagradável ou inoportuno: idéia, afeto, etc. É usada com frequência em psicanálise. (LAPLANCHE E PONTALIS, 1992, p. 457)

que, de forma negativa, dificultam a motivação do indivíduo. Esses impulsos dependem de condições físico- químicas do organismo, como dos efeitos do ego e do superego.

O ego refere-se à porção que se diferenciou do Id em busca de um equilíbrio entre as exigências da realidade e as “ordens” do superego; é parte consciente, pré-consciente e inconsciente. Atua como um regulador, altera a busca do princípio do prazer para buscar a satisfação da pessoa considerando as condições da realidade objetiva. O superego origina-se a partir da internalização das proibições, da figura de autoridade, dos limites. A moral e a censura são funções desta estrutura, refere-se às exigências sociais e à cultura. É, ao mesmo tempo, consciente e inconsciente. Para manter o equilíbrio psíquico nessa estrutura, busca-se o prazer, utilizam-se mecanismos de defesa⁷ para proteger o aparelho psíquico.

O desenvolvimento da personalidade foi concebido por Freud através do conceito de libido. Definida como um conceito biológico, trata-se de uma energia psíquica à disposição dos impulsos de vida ou sexuais. Deve-se ressaltar que, em primeiro lugar, existe uma necessidade básica de sobrevivência, a sexualidade aparece como uma necessidade secundária. Essa sexualidade, de acordo com o psicanalista argentino Kusnetzoff, não está ligada à genitalidade e ao ato sexual, mas sim a significados de carinho, afeto e formas de relacionamento (KUSNETZOFF, 1982). O processo de desenvolvimento psicosexual é submetido a fases ou estágios pré-fixados. Essa estrutura não é vazia, e está influenciada pelas experiências particulares e pessoais de cada indivíduo que se constitui na relação com outra pessoa em determinada cultura, principalmente no ocidente. Dessa forma, para compreender uma criança ou adulto, é necessário resgatar sua história de vida que está envolvida pelo seu grupo e sociedade onde vive.

As fases de desenvolvimento psicosexuais da criança postuladas por Freud são: oral, anal, fálica, latência, adolescência, maturidade e velhice. De acordo com o objetivo do estudo aqui proposto, serão apresentadas as fases do nascimento da criança até a fase de latência. O nascimento é a primeira grande experiência vivida pelo bebê. A mudança de ambiente do útero para o enfrentamento do mundo

⁷ Diferentes tipos de operações em que a defesa pode ser especificada. Os mecanismos predominantes diferem segundo o tipo de afecção considerado, e o grau de elaboração do conflito defensivo. São exemplos de mecanismos de defesa investigados particularmente na obra de Anna Freud: recalque, regressão, isolamento, projeção, introjeção e sublimação. (LAPLANCHE E PONTALIS, 1982, p. 277 e 278)

externo implica em reajustamentos psicofisiológicos, como, por exemplo, o funcionamento dos pulmões, mudanças na circulação do sangue, o reflexo da sucção ao seio materno, adaptação à temperatura, luz e som em um curto espaço de tempo. O recém-nascido é totalmente dependente dos cuidados da mãe, ou daquela pessoa que ocupa esse lugar de cuidado. Na fase oral, durante o primeiro ano de vida do bebê, a libido está centrada na boca, lábios e mucosas internas. A energia está à disposição do impulso de autopreservação, ou seja, da alimentação. Segundo a obra freudiana, “Os lábios da criança a nosso ver, comportam-se como uma zona erógena, e sem dúvida o estímulo do morno fluxo do leite é a causa da sensação de prazer” (FREUD, 1980, p. 186).

O comportamento materno desde o início é muito importante no desenvolvimento da personalidade da criança, mesmo sem o uso da comunicação verbal. Os sentimentos e gestos expressos pela mãe em relação ao filho provocarão respostas de prazer ou desprazer no bebê. Alguns aspectos maternos são indispensáveis para um desenvolvimento saudável da personalidade: aceitação prazerosa e incondicional da chegada do filho, empatia, proteção e apoio, além da capacidade da mãe de educar, estabelecendo justas proibições necessárias ao seu desenvolvimento. As mães emocionalmente perturbadas, muitas vezes, demonstram angústia, indiferença, agressividade ou superproteção que afetam, involuntariamente, o desenvolvimento da criança.

Essa relação mãe e filho também depende dos bebês, que diferem quanto à constituição e temperamento. O bebê demanda da mãe, habilidade, paciência e cuidados maternos. As relações familiares e as influências exercidas no ambiente, também são importantes entre: pais, filhos, avós, sogros e sogras. Nas primeiras semanas, há uma total dependência do bebê à mãe, como se formassem ainda uma mesma pessoa. Gradativamente, para poder se tornar independente, deverá desligar-se dessa dependência materna.

A fase anal é compreendida durante o segundo e terceiro anos de vida, embora as atividades orais não deixem de existir. A criança, gradativamente, passa de uma posição passiva dos cuidados da mãe, para uma posição ativa. Sua habilidade muscular aumenta, aprende a andar, falar, tornando-se mais independente. Nessa fase, a energia está concentrada na região anal, quando ocorrem trocas afetivas e significativas para a criança durante os hábitos de higiene. É a fase do controle dos esfíncteres, quando o controle urinário e da evacuação,

devem ser adquiridos pela criança. Além do prazer natural na expulsão e retenção da urina e dos excrementos, a criança é estimulada pela valorização que os pais dão aos hábitos de higiene. As fezes passam a ser vivenciadas como conteúdo interno da criança e devem ser exteriorizados como um produto a ser descartado.

As atitudes são diferenciadas quanto ao controle de esfíncteres, e variam de acordo com a sociedade e cultura. Algumas culturas são mais flexíveis quanto a essa necessidade, e outras são mais rígidas com as exigências de limpeza, asseio das roupas e controle. Na sociedade ocidental, apesar das diferenças familiares, espera-se que, em torno de 3 anos, a criança deixe completamente as fraldas e controle normalmente os esfíncteres.

A facilidade ou não em adquirir esse controle, depende de alguns fatores: do desenvolvimento neuromuscular que possibilite o controle voluntário da musculatura anal e vesical, a capacidade de comunicação da criança e o diálogo afetivo com os pais, a gratificação associada ao aprendizado correto. Muitas crianças são pressionadas, com rígidas formas de controle e horários de evacuação. O treinamento não é fácil e rápido, necessita de diálogo e paciência por parte dos pais e cuidadores. Muitas crianças sofrem exigências rígidas, reprovações e castigos físicos, sendo traumático para o desenvolvimento emocional (D'ANDREA, 2001).

No período aproximado que vai dos 3 aos 5 ou 6 anos, ocorre a fase fálica. O interesse da libido concentra-se na área dos genitais, iniciando-se como área de prazer. É importante ressaltar que, nessa etapa, o conceito "sexo" é muito ambíguo. A criança ainda não possui uma conscientização clara da diferença sexual anatômica entre masculino e feminino. Neste momento, a criança com um desenvolvimento normal, aprendeu o controle de esfíncteres e sublimou o interesse pelas excreções, encontrando materiais substitutos de satisfação como a areia, a água, terra e argila como fonte de prazer. A criança, embora pequena, percebe, de forma mais clara, o mundo que a rodeia, interessa-se pelo seu próprio corpo, com ênfase nos genitais; tornando-se a zona erógena predominante. É como se houvesse para ambos os sexos, apenas um órgão genital, o masculino, isto porque a criança ainda não diferencia o órgão sexual masculino do feminino, é como se fossem iguais.

Segundo a afirmação de D'Andrea "A existência de desejos incestuosos na infância e os conflitos que originam é universal, embora possam aparecer com roupagens diferentes conforme a cultura" (D'ANDREA, 2001, p. 61). O conflito

sexual da fase fálica deu origem ao que Freud chamou de Complexo de Édipo em analogia ao mito relatado na obra de Sófocles, que é estruturante da personalidade humana. Na verdade, todo ser humano deve sua origem a um pai e uma mãe e, nesta triangulação, surgem os conflitos humanos. De forma simples, o conflito consiste no amor do menino pela mãe e no ódio pelo pai. Na realidade não é bem assim, há quase sempre uma atitude de ambivalência do menino para com o pai, ou seja, sentimentos confusos entre o odiar e o querer bem. O mesmo ocorre com a menina, embora com ela seja um pouco mais complexo, pois necessita desligar-se emocionalmente da mãe, ou melhor, trocá-la pelo pai, e colocá-la na posição de rival.

O menino desenvolve um sentido de proteção para com a mãe, tentando apresentar-se como um substituto do pai, grande e forte como ele. Em várias situações, começa a se conduzir como um “amante”, e muitos meninos chegam a declarar que quando crescerem irão se casar com a mãe. Ao mesmo tempo em que ocorre uma competição com o pai, possui sentimentos de agressividade e admiração, tornando-se uma situação complexa. Os sentimentos são ambivalentes, pois o objeto amado (a mãe) também é o disciplinador, e o objeto odiado (pai) também é o responsável pela segurança e proteção, é um modelo a seguir.

Kusnetzoff esclarece que:

O complexo de Édipo se institui assim como o resultado da cultura veiculada pelos pais e atuando sobre o aparelho psíquico da criança. A ação efetiva desta cultura nas diferentes sociedades estudadas é transmitida através de uma troca de símbolos de complexidade variável, e que se constitui numa linguagem. É dentro deste contexto simbólico que se transmite uma lei fundamental das relações sociais: a proibição do incesto (KUSNETZOFF, 1982, p.66).

São fundamentais, na educação sexual, a simplicidade e a segurança na explicação dos fatos às crianças. Elas devem ser protegidas de experiências que ainda não podem compreender, para evitar má interpretação dos fatos. A criança nem sempre compartilha o que sente, mas é rica em fantasias. Nesta fase, a curiosidade das crianças deve ser respondida a partir de suas demandas. Quando os pais são seguros na sua tarefa de educar, a criança ultrapassará a fase fálica, tendo resolvido de forma satisfatória o complexo de Édipo. Ocorre a identificação com a mãe na menina, e a intensificação de sua identificação com o pai no menino.

Durante a fase fálica, ocorre a formação do superego, a última instância de personalidade, já citada anteriormente. O superego é definido como o herdeiro do complexo de Édipo, constitui-se através da interiorização das exigências e proibições das figuras parentais (LAPLANCHE E PONTALIS, 1982). O superego é a representação da recusa paterna e materna em satisfazer os desejos da criança. É a introjeção dos pais. Em outras palavras, a criança assimila a moral dos pais, a lei paterna através das proibições que são interiorizadas pela criança.

De acordo com Freud em “O Ego e o Id”:

(...) À medida que uma criança cresce, o papel do pai é exercido pelos professores e outras pessoas colocadas em posição de autoridade; suas injunções e proibições permanecem poderosas no ideal do ego e continuam, sob a forma de consciência (*conscience*), a exercer a censura moral. A tensão entre as exigências da consciência e os desempenhos concretos do ego é experimentada como sentimento de culpa (FREUD, 1980, VOL. XIX, p.52).

Dessa forma, é preciso considerar que a criança experimenta, em seu crescimento, vários tipos de proibições ou não com os pais, professores e o meio social que a cerca. Essas diferenças, ambiguidades entre obediência e oposição, são percebidas pela criança e, muitas vezes, imposta por outras figuras de autoridade no contexto onde vivem. É um fator gerador de tensão, gerando dúvidas, conflitos, e sentimento de culpa.

A maioria das crianças, após a fase fálica, modifica o apego aos pais. Amplia suas relações com outras pessoas que também exercem papéis de autoridade, na escola, família, bairro e cidade onde reside. No período depois dos cinco, seis anos de idade até a puberdade aos dez anos de idade aproximadamente, volta-se para o relacionamento com seus companheiros, atividades na escola, esporte e outras habilidades. É denominada de fase de latência. Com o ego fortalecido e o superego em desenvolvimento, a criança afasta-se dos interesses sexuais por algum tempo. A curiosidade da criança está voltada para fins diversos, quando ocorre o aprendizado da leitura, gramática, operações matemáticas e um intenso período de socialização com amigos e mestres. Inicialmente, a aproximação ocorre com crianças, particularmente, do mesmo sexo, e, depois, com adultos, onde a criança torna-se facilmente influenciada. Segundo a exposição de D’Andrea, a fase de latência pode ser dividida em dois períodos: o primeiro, dos cinco aos oito anos, e o segundo, de

oito aos dez anos. No primeiro, procura ser obediente e permanecer sob o controle dos educadores. Nos jogos e brincadeiras, utiliza-se de rituais mágicos e poucas regras como forma de poder. Depois de oito anos, passa a enfrentar a realidade com maior independência. Transformando-se em um democrata, passa a formar ideias de justiça social, defendendo os seus direitos (D'ANDREA, 2001).

O maior contato com a percepção da realidade leva a criança a não considerar os pais tão sábios e poderosos como julgava. Passa a percebê-los como pessoas “normais” que cometem erros, nem sempre falam a verdade, não são tão bem sucedidos como acreditava. Procura proteger os pais, considerando-os limitados, e procuram discutir suas questões pessoais com os companheiros e professores, os quais acredita ser melhor dotados de conhecimento. Esse processo em movimento leva a criança a impulsos de independência, tornando-a mais autônoma; o papel exercido pelos grupos vai, gradativamente, preparando-a para outras relações interpessoais fora do lar.

A criança necessita pertencer a um grupo de iguais, ser aceita pelos colegas, bem como receber aprovação por seus feitos e ter um *status* no grupo. Desenvolve alto conceito sobre si mesma. Quando é rejeitada pelos companheiros, poderá desenvolver atitudes rebeldes e negativas. Essa posição conseguida nessa micro-sociedade terá influência nos papéis sociais que forem desempenhados na vida adulta. Após os 8 anos, a separação de sexos é muito evidente: meninos das meninas. Na fase de latência, os sentimentos de amor e ódio são muito tênues, e a ambivalência é atuante. Os membros do grupo manifestam todo seu amor para os companheiros e exteriorizam a agressividade e o seu ódio para membros de outros grupos. O controle da ambivalência é feito pelo grupo.

A escola torna-se, neste período, um importante agente de socialização, além do grupo familiar e das brincadeiras. A criança amplia sua visão de mundo e conhece pessoas de valor, através da transmissão de conhecimento. O professor torna-se a pessoa mais importante depois dos pais. A criança procura identificar-se com ídolos, para conseguir reconhecimento e créditos para si mesma. O professor torna-se, então, o ídolo mais próximo do aluno. Os sentimentos de competência da criança precisam ser desenvolvidos através dos papéis fundamentais da família, professores e coleguinhas da idade.

A fase de latência dura até o aparecimento da puberdade em torno dos onze a doze anos de idade, com mudanças no desenvolvimento corporal e psicológico. É

o início de uma nova fase: a adolescência. Nessa fase, os interesses sexuais voltam à tona. Os interesses voltam-se para as relações heterossexuais, e, para o encontro com o prazer sexual, se faz necessária a presença de outra pessoa. É a preparação para a maturidade. Conforme a cultura, realizará sua função de perpetuar a espécie, assumindo, mais cedo ou mais tarde, o papel de pai ou de mãe.

É importante ressaltar que, para a Psicanálise, a personalidade desenvolve-se através dos estágios psicosssexuais do desenvolvimento, e os cinco primeiros anos de vida são fundamentais. O desenvolvimento e os mecanismos de defesa utilizados serão os responsáveis pela estrutura inicial do caráter da criança.

O objetivo deste estudo é voltado ao desenvolvimento infantil até, aproximadamente, doze anos de idade, e, dessa forma, não serão aprofundadas as outras fases da adolescência, maturidade e terceira idade, que completam o ciclo vital.

Isto posto, considera-se, nesta pesquisa, a criança como um ser ativo que possui uma construção lógica particular, dependendo da cultura onde está inserida, como apresentado pelas contribuições da Antropologia, e atribui um significado próprio às suas experiências de vida. A criança atua sobre o seu papel de acordo com sua idade, e sobre o desenvolvimento intelectual de acordo com as estruturas mentais aprofundadas pela teoria Piagetiana; desenvolve-se afetivamente desde o primeiro contato com a mãe ou cuidadora, e, gradativamente, desenvolve moralidade, valores, experiências, história de vida, e envolvimento com o seu grupo e sociedade onde vive.

As teorias apresentadas percorrem caminhos diferentes: Piaget concentra-se no desenvolvimento intelectual da criança, ou seja, procura responder como sua inteligência é desenvolvida; Freud foca o desenvolvimento emocional e da personalidade. Contudo, pode-se afirmar que suas teorias são complementares quando tentam explicar o desenvolvimento global da criança. Este estudo, partindo do desenvolvimento global da criança, procura compreender a criança no contexto específico da fronteira de Foz do Iguaçu com o Paraguai, do lado brasileiro.

1.4 SER CRIANÇA NA FRONTEIRA BRASIL/PARAGUAI

Foz do Iguaçu está localizada no oeste do Paraná, fazendo fronteira com Cidade de Leste, no Paraguai e Porto Iguaçu, na Argentina. É um dos destinos turísticos mais importantes do mundo, devido à beleza das Cataratas no rio Iguaçu e da Usina Hidrelétrica de Itaipu, a maior do mundo. Os turistas e “compristas” também vêm atraídos pelo comércio no Paraguai, um paraíso de produtos importados, onde é também famosa a irreverência dos “muambeiros” (mercadores de contrabando) atravessando pela Ponte Internacional da Amizade. Este é um dos temas polêmicos que envolvem a cidade.

Neste contexto, vinculado por muitos caminhos à muamba, as classes populares do Jardim Jupira (anexo 2) constroem suas vidas, seus modos de relação com o outro, de produção e de criatividade. É nesse contexto que se situa o objeto de interesse deste estudo: apresentar as percepções das crianças das classes populares sobre a experiência vivida na fronteira do lado brasileiro em Foz do Iguaçu: conhecer as representações que essas crianças fazem do cotidiano, por meio de sua comunicação oral, gráfica e gestual, cuja particularidade deve-se ao fato de viverem nesse bairro às margens do rio Paraná, espaço no qual o transporte de mercadorias vindas do Paraguai é relevante. Como se sabe, o Paraguai é uma zona de comércio e, por isso, em Foz do Iguaçu, na fronteira com Cidade de Leste, as ocupações ligadas a esse comércio, mesmo sendo ilegais, é uma conduta rotineira, considerando, sobretudo, a importância e o volume desse comércio para aqueles que buscam garantir formas de sobrevivência. Uma consideração importante refere-se, primeiramente, aos moradores do bairro que transportam mercadorias do Paraguai para o Brasil, dificilmente qualificáveis como contrabandistas, pois não compram e nem comercializam essas mercadorias, mas estão em conflito com a lei. Assim, entre o “ilegal” e o “rotineiro”, os moradores sentem-se discriminados pela sociedade iguaçuense, ainda mais pelas notícias veiculadas constantemente pela mídia (Anexo 3), sendo alvo de preconceitos e estando sob ameaças constantes da polícia. Em outras palavras, as perguntas seriam: qual a influência da fronteira na constituição psíquica e social das crianças, no sistema de regras e normas de conduta vivendo nesse bairro? Quais relações elas estabelecem com seus pais ou adultos com os quais possuem vínculos? Como experimentam moralidades conflitantes derivadas tanto do convívio quanto das ocupações dos adultos no bairro, consideradas ilegais? Como elas se apropriam dessa realidade e desenvolvem uma leitura própria do bairro e da cidade?

Além de considerar a antropologia da criança, a infância e os desenvolvimentos intelectual e emocional da criança, é necessário abordar um segundo elemento fundamental: a fronteira.

A concepção de fronteira é entendida comumente sob uma ótica geopolítica ao supor a relação entre Estados Nacionais, separados territorialmente por limites físicos/naturais (SILVA, 2013, p. 11). Logo após a derrota do Paraguai na Guerra do Paraguai (1864-1870), o Tratado de paz e de limites Loizaga – Cotegipe, em 1872, definia as fronteiras naturais entre o Brasil e Paraguai. Em 1927 e 1963, esses países assinaram tratados complementares quanto a alguns pontos específicos das divisas entre os dois países. Portanto, as fronteiras são criações humanas, delimitadas e demarcadas sucessivamente de acordo com os vários processos de ocupação fronteiriços, na visão de Albuquerque (2010). Para Bourdieu (1998, *apud* Albuquerque, 2010, p. 37), as fronteiras são produtos de atos jurídicos artificiais e de disputas de poder. Estão sempre em movimento, impulsionadas por várias influências culturais, econômicas, migratórias e por formas diversas de circulação de produtos.

A representação da divisa com o Paraguai é feita pelo rio Paraná. Do outro lado, o rio Iguaçu demarca a divisa com a Argentina formando, então, três fronteiras. Do ponto de vista geopolítico, estão majestosos e evidentes, com as cores da bandeira de cada país, os obeliscos que representam o marco das três fronteiras no encontro das águas dos rios Iguaçu e Paraná.

Em território brasileiro, a fronteira se concretiza nos prédios públicos da Polícia e Receita Federal no Brasil, e, no território paraguaio, após a passagem pela Ponte Internacional da Amizade, a fronteira se concretiza nas edificações da Segurança, Migração e Aduana paraguaia. A fronteira é estabelecida, principalmente, como resultado de disputas, guerras e conflitos históricos, é uma área de segurança Nacional para os Estados-nações que a define juridicamente. O Brasil definiu uma zona de 150 km a partir do limite internacional e o Paraguai delimitou, no final de 2004, uma faixa de 50 km (ALBUQUERQUE, 2010, p. 35). Como um lugar de controle, no entanto, a fronteira torna-se visível na travessia e suscita nas pessoas sentimentos diversos e certos cuidados. Um dos cuidados importantes é estar de posse do documento básico que nos garante a cidadania brasileira, a carteira de identidade, que raramente é solicitada para as pessoas que atravessam a aduana paraguaia. Mesmo que o deslocamento não ultrapasse 100

km do limite internacional, deixa-se de ser reconhecido como cidadão e assume-se a identidade de estrangeiro, ou seja, as percepções despertadas na travessia nos indica que estamos em um solo diferente, o que pode causar desconforto, insegurança, e um sentimento de vazio, de desconfiança, como se a saída do país implicasse na perda da pátria, na perda de uma pessoa querida e de si mesmo, experiência próxima à vivência de um luto.

Para Albuquerque (2010), pesquisador sobre a dinâmica das fronteiras envolvendo os brasiguaios na fronteira entre o Brasil e Paraguai, a palavra fronteira apresenta vários significados no mundo atual. Não é somente marcos no território físico, mas também representam os limites da jurisdição estatal, dos símbolos oficiais da pátria e da cidadania. A língua nacional, os meios de comunicação e outros símbolos culturais apresentam zonas de hibridismo. (ALBUQUERQUE, 2010, p. 34). Otto Bauer, em *A Nação* (1996), aborda os sentimentos coletivos que envolvem a construção de uma Nação. Esse autor explora a particularidade de indivíduos que vivem em nações diferentes, lado a lado, ou seja, em regiões de fronteira. O seu caráter é constituído como participantes de duas nações com culturas diferentes, e, de fato, não pertencem completamente a nenhuma delas, constituindo um caráter singular. Segundo o autor, desde a infância, eles falam a língua de duas nações, são influenciados pelas particularidades culturais de ambas.

Outra decorrência dessa particularidade é o atravessamento cotidiano entre “as ações” que ocorrem lado a lado. De modo geral, as pessoas vão ao Paraguai, apressadamente, a pé ou de carro, atraídas pela variedade de mercadorias importadas disponíveis no comércio paraguaio. Após as compras, ao retornar do país vizinho, é preciso atravessar novamente e passar pela fiscalização na aduana brasileira. Os turistas e moradores da cidade são observados, e as compras são revistadas por amostragem pelos funcionários da Receita Federal. Caso o valor das mercadorias ultrapasse a cota de U\$ 300, é preciso fazer uma declaração de bagagem e efetuar o pagamento devido dos impostos na Receita Federal do Brasil. O que é visto como ilegal são os grandes volumes de mercadorias de um mesmo objeto adquiridos e o interesse de burlar a fiscalização, para o não recolhimento dos impostos. As mercadorias atravessam a Aduana em vans, caminhões, veículos, carregadas a pé pelos “laranjas” ou pelo rio Paraná. É esse transporte ilegal de mercadorias que levantam questionamento sobre as representações que as crianças fazem desta realidade fronteiriça em vários bairros que margeiam o rio Paraná,

inclusive o bairro Jardim Jupira, onde as atividades ligadas a esse transporte sobressaem.

O termo muamba é definido como mercadoria de contrabando, compra e venda de coisas furtadas em navios e alfândegas, fraude ou trapaça (AMORA, 2008). O muambeiro é o indivíduo que faz muambas; trambiqueiro (AMORA, 2008). É o que acontece diariamente nas fronteiras do Brasil com o Paraguai. A diferença é que se trata de uma quantidade intensa de pessoas atravessando, mas, em geral, mesmo as pessoas que não trazem mercadorias do Paraguai e vivem próximas às fronteiras são vistas de forma marginalizada, qualificadas como “muambeiros” por todos e pela imprensa no país a fora. No entanto, a lei se impõe aos mais pobres, àqueles que, residindo em Foz do Iguaçu, cidade na fronteira com o Paraguai, fazem da atividade de transportar mercadorias uma forma de sobrevivência.

Os estudos de Catta (2002) e Lima (2010) afirmam que, após a construção de Itaipu, houve um agravamento da situação social do município com o crescente desemprego, e muitos se tornaram “laranjas”, fazendo o transporte de mercadorias importadas e “bugigangas” a pé ou em vans pela ponte da Amizade com destino para todo o Brasil. O desenvolvimento de uma economia informal acarretou um aumento do favelamento urbano e dificuldades dos setores sociais e, especialmente, nas áreas de educação, saúde e segurança pública, uma vez que a cidade de Foz do Iguaçu cresceu desordenadamente, devido ao número de pessoas que vieram para cá em busca de melhores condições de trabalho na cidade, durante o período de construção da usina de Itaipu.

De forma geral, a região de fronteira é vista pela mídia e pelas pessoas como um lugar perigoso, representado como um espaço de violência, contravenção e ilegalidade. Um lugar à margem, de passagem, de travessia, uma “terra de ninguém” ou uma “terra sem lei.” Para Albuquerque (2010), mesmo com a presença da aduana e de órgãos públicos de fiscalização, as fronteiras em geral se tornam espaços territoriais e sociais melindrosos e difíceis de serem controlados. Essa situação e as notícias veiculadas são interiorizadas pela população, favorecendo a construção da imagem negativa da fronteira como “terra de ninguém”. A partir da década de 1990, com a expansão do comércio de Cidade de Leste no Paraguai, a Tríplice Fronteira tem sido apresentada, através da imprensa brasileira e argentina e organismos oficiais e internacionais de segurança, como

(...) um lugar de tráfico de drogas e armas, de lavagem de dólares, de venda ilegal de cigarros, “paraíso de contrabandistas”, “santuário da corrupção, impunidade e delinquência”, espaço de trânsito de *sacoleiros* e refúgio de traficantes e terroristas árabes. (Rabossi, 2002). A Ponte da Amizade é o foco principal do comércio fronteiriço e das imagens construídas sobre essa fronteira. As notícias abordam os bloqueios na ponte, o aumento da fiscalização e da apreensão de mercadorias vindas do Paraguai, as cenas de violência entre policiais e sacoleiros, bem como os controles e as proibições das entradas de trabalhadores brasileiros no Paraguai. As mercadorias “pirateadas” ou sem nota fiscal compradas em Cidade do Leste e revendidas em todas as cidades brasileiras ajudam também a cristalizar preconceitos sobre a nação vizinha, tais como “país da falsificação”, “tudo o que é do Paraguai não presta” etc (ALBUQUERQUE, 2010, p. 39).

As fronteiras são porosas, vivas, estão sempre em movimento no tempo e no espaço, ciclos e novas negociações atuam como um jogo de forças, permitem muitos olhares e muitas leituras, variam de acordo com o ângulo dos observadores e formam múltiplas fronteiras.

Como que incorporando um imaginário da vida de fronteira, várias comunidades (favelas) formaram-se margeando as barrancas do rio Paraná. Tais áreas são acompanhadas pela Prefeitura de Foz do Iguaçu como se pode verificar nos dados diagnósticos desde 2005.

A cidade de Foz do Iguaçu convive com o problema de ocupações irregulares às margens dos rios, córregos e várzeas, outras localizadas nas imediações de depósitos de lixo e áreas públicas (...). Em 1989, existiam 18 favelas (2.965 famílias), em 2002, cinquenta e sete favelas, sendo destas vinte e sete sem nenhuma infraestrutura em áreas de riscos, a beira de mananciais ou em locais de preservação ambiental (www.2.fozdoiguacu.pr.gov.br/PlanoDiretor/VOL_1/14_Aspectos_urbanos.pdf- *apud* ZAMBERLAN et al, 2007).

Após a contextualização do tema envolvendo a criança e a fronteira, é fundamental abordar como se pretende responder a essas inquietações, qual a metodologia escolhida, o que será apresentado a seguir.

1.5 SER CRIANÇA EM ESCOLA DE FRONTEIRA

Para compreender como se processam as interações dessas crianças em suas relações com adultos e as percepções que fazem do cotidiano vivido entre adultos, a ideia inicial foi desenvolver a pesquisa no bairro, com ajuda de profissionais do serviço social inseridos nas políticas públicas da Prefeitura Municipal. Mas, uma das primeiras dificuldades enfrentadas foi a impossibilidade de estar no bairro, constatada na única e primeira vez que estivemos lá, acompanhados de uma assistente social e psicóloga que fariam uma visita familiar. Foi quando vimos que o bairro é “fechado”, e que o acesso a ele é controlado por “olheiros” que solicitam identificação de “estranhos” à rua, mesmo para os funcionários públicos das áreas da saúde e da assistência social. De acordo com Sampaio e Rossi (1999), a presença física do outro influencia diretamente o comportamento dos indivíduos. “Alguém estranho àquela situação, ou seja, é alguém que não deve presenciar determinadas atitudes. Sua simples presença influi diretamente no comportamento que presencia” (SAMPAIO E ROSSI, 1999, p. 34). Ou seja, o indivíduo de fora da comunidade causa estranhamento e adquire um papel regulador sobre o que seria considerado agir de modo adequado, naquela situação. Portanto, não é bem-vindo. Essa atitude dos moradores do bairro foi observada durante a nossa visita, quando se constatou a postura dos moradores permanentes de olhar e ser olhado, que impõe uma vigilância de mão dupla, recíproca. Posteriormente, descreve-se nos eixos temáticos, o modo como organizamos os dados etnográficos dessa experiência única no bairro. Dessa forma, decidiu-se pela pesquisa no espaço escolar pela possibilidade de estar próximo das crianças, o objeto principal do estudo.

A etnografia é uma postura teórica e metodológica que permite estudar como as crianças são atravessadas, em sua experiência cotidiana, por vários marcos temporais, por meio dos quais são participantes da produção de conhecimento social e estarão implicadas em todas as atividades sociais (PADAWER, 2010). Além da experiência etnográfica em sala de aula como uma das vias para compreender a vida cotidiana das crianças dessa fronteira, foram utilizadas técnicas de pesquisa próprias da psicopedagogia e da psicologia, usando a escrita e desenhos, como um instrumento que possibilitasse a construção de suas histórias de vida (apêndice 1). Depois, durante breve entrevista individual (apêndice 2), os desenhos da escola e da família foram comentados pelas crianças. Trata-se de técnicas projetivas de investigação da personalidade, através de estórias ou de perguntas feitas pelo

observador sobre os desenhos. Para que o leitor possa compreender claramente, cada um desses instrumentos será descrito em separado.

A etnografia é muito utilizada nas Ciências Sociais. Roberto Cardoso de Oliveira, no livro “*O trabalho do Antropólogo*”, questiona, inicialmente, o caráter constitutivo do olhar, do ouvir e do escrever. A princípio, estas três palavras parecem muito simples e claras, porém estes “atos cognitivos” são fundamentais e singulares, permitem buscar novos conhecimentos e construir nosso saber. Esclarece que “no olhar e no ouvir “disciplinados” – a saber, disciplinados pela disciplina – realiza-se nossa *percepção*; será no escrever que o nosso *pensamento* exercitar-se-á, da forma mais cabal, como produtor de um discurso que se espera seja tão criativo como próprio das ciências voltadas à construção da teoria social” (OLIVEIRA, 2006 p. 18).

A forma singular de olhar o objeto de estudo faz o pesquisador ser tomado pela própria maneira de ver a realidade, dada pela formação teórica recebida anteriormente; o objeto é alterado previamente com o olhar. O etnógrafo carrega em si todo o arcabouço teórico disponível ao “olhar” o objeto de investigação, o espaço físico e as relações sociais entre si. É inegável a importância do olhar, mas não seria suficiente para abarcar todas as relações sociais decorrentes. Ocorre a entrada de outro recurso para obtenção dos dados: o ouvir, ocupando um papel complementar ao olhar.

O ouvir encontrará diferenças entre idiomas culturais e subculturas; demonstrando um mundo estranho e também problemático, onde se espera que ocorra uma “interlocução” como uma nova modalidade de relacionamento entre o informante e o ouvinte. Não é apenas uma relação dialógica, mas um confronto entre os horizontes do pesquisado com o pesquisador. Cria um espaço semântico compartilhado, desde que o pesquisador tenha a habilidade da “escuta”, e também da “fala”, permitindo um diálogo entre “iguais”, sem receio de contaminação de seu próprio discurso. “O ouvir ganha em qualidade e altera uma relação, qual estrada de mão única, em uma outra de mão dupla, portanto uma verdadeira interação” (OLIVEIRA, 2006, p. 24). Esta interação permite um diálogo empático, conhecido na antropologia como observação participante. A psicologia entende esse processo como a formação de um vínculo entre pesquisador e pesquisado, que permitirá a transferência de informações. Minayo define a “observação participante como um processo pelo qual um pesquisador se coloca como observador de uma situação

social, com a finalidade de realizar uma investigação científica” (MINAYO, 2008, p. 70). O observador fica em contato direto com seus interlocutores, no local escolhido para a pesquisa, participando da vida social deles, na medida do possível, com a finalidade de colher dados e extrair informações daquela realidade. O observador faz parte do contexto e, sem dúvida, modifica-o, pois interfere nele, assim como é modificado quando aproxima-se do objeto de pesquisa. O diário de campo é um caderno de anotações ou um arquivo eletrônico no qual se registra todas as informações colhidas para serem utilizadas posteriormente.

O ato de escrever pertence a uma segunda etapa, concomitante ao ato de pensar, entendido como um ato cognitivo da maior importância. É o momento de trazer os fatos vistos e ouvidos para o texto, na formalização de um discurso. Este momento de textualização é complexo e delicado. E exige, além do despojamento de hábitos de escrever, um entrelaçamento de dados com o discurso teórico da disciplina, ou seja, uma articulação entre o diário de campo e a construção do texto. As vozes que compõem as cenas da etnografia têm que ser distinguidas, e jamais caladas pelo escritor, no seu pensamento, formando um ato cognitivo. Em outras palavras, através das observações organizadas, inicia o processo da escrita, que é um ato cognitivo, de produção do conhecimento e argumentação.

A abordagem etnográfica na área de educação ganhou popularidade no Brasil a partir da década de 1980. Esta abordagem pode considerar o cotidiano da sala de aula, em conexão com a organização do trabalho pedagógico na escola e a dimensão sociocultural dos envolvidos. Na visão de Erickson (1989), a etnografia deve centrar-se na descrição dos significados culturais dos sujeitos estudados. Este ponto de vista é também abordado por Dauster (1989) sobre o princípio da relativização, que consiste no descentramento do pesquisador colocando o eixo de referência na totalidade da investigação. O pesquisador deve acatar as significações do “outro”, admitindo outras lógicas de pensar e compreender o mundo. André (1997), em um artigo sobre as tendências atuais de pesquisa na escola, reforça o pensamento de Erickson, ou seja, “o trabalho etnográfico deve se orientar para a apreensão e a descrição dos significados culturais dos grupos estudados” (ANDRÉ, 1997, p. 3).

Dessa forma, considerando o objetivo da pesquisa e os apontamentos teóricos já apresentados, acredita-se que a abordagem etnográfica permite compreender as crianças como atores sociais, determinada e determinante das

relações sociais, a partir do meio cultural no qual estão inseridas. As contribuições da abordagem etnográfica para a pesquisa na psicologia com crianças são esclarecedoras:

Para apreender o mundo social das crianças a partir de suas próprias perspectivas, a etnografia apresenta-se como um método profícuo de investigação sobre a cultura infantil, por meio do diário de campo, da observação participante, de filmagens, entrevistas semiestruturadas e de análises de documentos diversos. Sobre os limites e possibilidades da observação participante do tipo etnográfica nesse campo, Montandon (2001, p. 46), recorrendo a Mandell, afirma: “se é verdade que um adulto não pode se passar por uma criança, é possível se fazer aceitar pelas crianças e participar de um certo número de atividades com elas” (CUNHA E GOMES *apud* SOUZA, 2010, p. 52).

Para o início da pesquisa, foi feita uma visita à diretora da escola que prontamente autorizou a realização, em março de 2014. Aguardava-se, neste momento, a liberação do Comitê de Ética com seres humanos. A etnografia no espaço escolar iniciou-se em 04/08/2014, indo até 30/09/2014, no período matutino, com início às 8 horas e término às 11 horas e 30 minutos. Após aprovação do Comitê de Ética, foi feita uma visita para apresentação da pesquisadora na sala do quinto ano do ensino fundamental com 24 crianças. Depois, as idas à escola eram diárias.

Neste encontro, foi explicada a pesquisa, as observações e atividades a serem realizadas, bem como a entrega às crianças do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), em duas vias para os pais assinarem, autorizando ou não a participação dos filhos. No final desta semana, 20 crianças trouxeram o termo de consentimento assinado pelos pais ou responsáveis, e aguardavam a minha entrada na sala de aula com o termo sobre a carteira escolar. Segundo a professora, eles estavam motivados e na expectativa de contribuir com a pesquisa. Aguardavam-me com pressa de entregar o TCLE assinado pelos pais ou responsáveis.

Além da importância da etnografia na escola com crianças, consideraram-se também os desenhos como uma ferramenta importante da representação infantil, muito utilizada na psicologia e em procedimentos de avaliação psicológica. Historicamente, o homem primitivo utilizou-se de desenhos para registrar suas ações

e sentimentos, muito antes de criar símbolos que registrassem a sua fala. A partir deste ponto de vista, observa-se que a comunicação por meio de desenhos é básica, e o homem sempre conseguiu expressar, pelos desenhos, suas necessidades e conhecimentos.

Observa-se que, de modo inconsciente, os sujeitos tendem a expressar nos desenhos o seu modo de perceberem a si próprios, como são e como gostariam de ser (HAMMER, 1991). Na compreensão de Corman (2003), a criança desenha não como percebe, porém como concebe a si mesma, e isso depende do grau de maturidade psicomotora. Dessa forma, a noção que, inconscientemente, a criança tem de seu “esquema corporal” determinará a figura do “bonequinho” em cada idade. As primeiras ideias sobre avaliações por meio de desenho são analisadas por Corman (2003).

Goodenough (1957), na França, deduziu um meio de avaliar a inteligência pelo Teste do Bonequinho, que fornecia o nível intelectual de uma criança conforme os níveis de perfeição, equilíbrio geral, e detalhes do desenhado, porém não se preocupou quanto à influência das tendências afetivas sobre o desenho. Karen Machover (1949) compreendeu a importância do conteúdo afetivo, modificando o Teste do Bonequinho pela orientação em desenhar duas pessoas de sexo diferente. Daí, surgiu o primeiro livro sobre a projeção da personalidade no desenho da figura humana.

Na década de 1940, Buck apresenta o Teste psicológico do H. T. P. (*House, Tree e Person*) e compreendeu-se que o desenho livre fornece uma aproximação da personalidade do sujeito. A aplicação do teste ocorre em duas etapas: a primeira, não verbal, o desenho é produzido; a segunda etapa é verbal, convidando o sujeito a expressar-se, descrever, definir os objetos desenhados por ele, elaborados com propósito de associação e interpretação dos desenhos, como um estudo da personalidade (CORMAN, 2003).

Segundo Hammer, “quando se observam os desenhos de crianças, veem-se transmitidas coisas que elas nunca poderiam ser capazes de expressar em palavras, mesmo que estivessem inteiramente conscientes de alguns dos sentimentos que as mobilizam” (HAMMER, 1991, p. 2). Através de uma página em branco, a criança pode esboçar uma representação de seu mundo interno, de seus traços e atitudes, de suas características de comportamento e de personalidade; através dos desenhos expressam uma linguagem simbólica (HAMMER, 1991).

Durante o período da etnografia na sala de aula, de 14 a 19 de agosto de 2014, solicitou-se aos alunos, que aceitaram espontaneamente a tarefa, dois desenhos temáticos, ou seja, com um tema específico a ser desenhado, com o consentimento da professora, a fim de verificar o interesse demonstrado pelas crianças pelos desenhos e o tema da pesquisa. Esses desenhos ofereceram subsídios importantes sobre a “História de vida” que estava sendo elaborada (apêndice 1). A aplicação do desenho para todos os alunos deixou-os à vontade para desenhar como quisessem. O primeiro desenho temático solicitado na sala de aula referia-se à fronteira: “O que gosta e não gosta de fazer na fronteira.” O segundo desenho temático referiu-se à percepção das crianças: “O que viam de errado na Ponte da Amizade.”

Após alguns dias, em 29 de agosto de 2014, solicitou-se às crianças, com a participação e consentimento da professora, uma técnica psicopedagógica com o título: “Os quatro momentos de um dia.” Tal técnica foi aplicada a fim de verificar a importância que a escola possuía em suas vidas, além de conhecer quais os outros momentos importantes de seu dia. Essa técnica foi criada por Jorge Visca, psicopedagogo argentino, fundador da epistemologia convergente:

Uma conceituação da aprendizagem e suas dificuldades em função da integração – por assimilação recíproca – das contribuições das escolas psicanalítica, piagetiana e da psicologia social de Enrique Pichon Rivière. Em virtude dessa conceituação, é possível compreender a participação dos aspectos afetivos, cognoscitivos e do meio, que confluem no aprender do ser humano (VISCA, 1987, p. 7).

Para Visca (1995), quando alguém aprende, coloca-se em jogo tanto a inteligência quanto a afetividade e havia poucas técnicas psicopedagógicas que pesquisassem o segundo aspecto. É um recurso que permite o estudo da dimensão afetiva e do vínculo, ou vínculos, que um sujeito estabelece com a aprendizagem propriamente dita. São dez técnicas projetivas com as quais se analisa a rede de vínculos com a aprendizagem em três grandes domínios: consigo mesmo, escolar e familiar. Entre os vínculos no âmbito escolar está a técnica “os quatro momentos de um dia,” cujo objetivo é estudar o vínculo relacionado ao espaço familiar, físico e humano, durante um dia. O procedimento consiste em dobrar uma folha sulfite em quatro partes iguais diante dos entrevistados e solicitar que desenhe como é o uso

do seu tempo em um dia comum, desde o momento em que acorda, até a hora de dormir. Uma breve entrevista é realizada para que o entrevistado relate sobre os seus desenhos.

Os fundamentos da técnica são apresentados por Visca:

El dibujo es uno de los medios que facilita la expresión del mundo interno del sujeto, el que se expresa a través de conductas concretas, fantasías, etc. em relación com el entorno que lo rodea y consigo próprio.

El entrevistado al tener que escoger cuatro momentos y establecer una secuencia entre los mismos, realiza dos clases de operaciones cognitivo-afectivas: una la de jerarquizar los momentos privilegiados y otra la de relacionarlos en un ordem temporal (VISCA, 1995, p. 60).

Os momentos escolhidos pela criança podem indicar uma escolha automática, resultado de uma vida monótona, ou uma escolha em função de quantidades intensas de afetos positivos ou negativos. São observadas ainda as vinculações ambivalentes e contraditórias a nível emocional, a partir da atividade realizada: o campo geográfico da cena; os objetos do ambiente; os detalhes dos desenhos; a ordem apresentada (VISCA, 1995). As técnicas de desenho utilizadas ocuparam o lugar de um pré-teste e forneceram informações valiosas sobre a participação dos alunos e a projeção de seu modo de viver, durante os encontros na sala, que foram importantes para o planejamento da próxima etapa, “Minha história de vida” (apêndice 1), a ser escrita e, em alguns momentos, desenhada pelas crianças.

A “História de vida” é muito utilizada na área de educação, desde a educação infantil, pois permite o reconhecimento da criança como sujeito social de sua própria história no mundo. Esse instrumento possibilita chegar mais perto das crianças, buscando saber melhor quem elas são. Procura-se apreender o conjunto das informações, da dinâmica intrapsíquica, intrafamiliar e sociocultural, como forças e conjunto de forças em interação, sem perder de vista a totalidade da criança (TRINCA, 1984). Foi elaborada como uma atividade pedagógica aplicada em duas partes na sala de aula, dias 01 e 05 de setembro de 2014, para que as crianças pudessem descrever e, em alguns momentos, desenhar, seus gostos e preferências; sua percepção sobre o bairro e a região de fronteira; como são estabelecidos o convívio e as regras na família; o lugar e importância ocupados pela escola na

relação familiar; o trabalho executado pelos pais e familiares na comunidade onde vivem (apêndice 1).

Na última etapa, aplicou-se, individualmente, durante o mês de setembro de 2014, diariamente, em duas sessões de cinquenta minutos, em sala reservada, a técnica psicológica adaptada a partir do procedimento de desenhos da escola e da família, com estórias (apêndice 2). A ideia principal dessa técnica foi formulada por Trinca:

O desenho livre, associado à estória em que ele figura como estímulo para essas estórias, constitui instrumento com características próprias para obtenção de informações sobre a personalidade em aspectos que não são facilmente detectáveis pela entrevista psicológica direta (TRINCA, 1997, p. 13).

Em todas as entrevistas breves, solicitei a permissão das crianças para as anotações fiéis das estórias ou das perguntas de esclarecimento sobre suas produções, no momento em que foram relatadas. No desenho solicitado às crianças, pedia-se que eles desenhassem e falassem para que serve a escola. Em segundo lugar, solicitei o desenho de uma família e a produção de uma história sobre a família desenhada. Quando a criança não elaborou uma estória sobre sua produção, foram feitas algumas perguntas sobre a família desenhada, técnica baseada no desenho de família elaborado por Corman (2003). É uma técnica projetiva que permite à criança construir seu mundo social de acordo com o seu desejo, desviando ou não da realidade objetiva, para dar prioridade ao seu conceito pessoal da vida familiar:

Contudo, pode-se esperar, a esse respeito, que o sujeito quando se lhe pede para desenhar “uma família de sua invenção” tenha logo no espírito, de acordo com o princípio da realidade, o quadro da própria família, aquela no seio da qual vive, e a qual irá, renunciando a toda fantasia imaginária, reproduzir no papel, na ordem hierárquica das idades e de importância, seu pai, sua mãe, seus irmãos e suas irmãs.

Todavia, na maioria dos casos, *a subjetividade prevalece*, e a criança, comportando-se aqui como criadora, representa no seu desenho, não sua verdadeira família, mas *uma família conforme o seu desejo* (CORMAN, 2003, p. 41).

Diante do desenho, perguntava-se: Quem são as figuras desenhadas? O que fazem? Pedia-se à criança que explicasse todas as personagens, começando pela

primeira que ela desenhou. Depois, indagava-se que papel cada um dos personagens desempenham na família, seu sexo e sua idade. Elaboraram-se cinco questões, sempre as mesmas, e respeitou-se a mesma ordem de apresentação a cada criança entrevistada, que forneceram informações muito interessantes sobre a dinâmica familiar: qual é o melhor de todos em sua família? Qual é o mais difícil de todos? Qual é o mais feliz? Qual o menos feliz? E você nesta família quem prefere? Para cada resposta, solicitou-se uma justificativa. A criança podia acompanhar a anotação da pesquisadora, se quisesse, com o desenho dela sobre a mesa.

Quando a criança projetava uma família que, através do relato, percebia-se não ser a dela, solicitou-se que desenhasse, posteriormente, a sua família. As perguntas eram feitas novamente, obedecendo à mesma ordem apresentada no primeiro desenho da família. Utilizaram-se três níveis de interpretação simbólica: o nível gráfico, o das estruturas formais e o do conteúdo.

Nos desenhos, é necessário distinguir o tipo de traçado, a amplitude e a força utilizada. Parafraseando Corman (2003), um traçado forte significa fortes impulsos, agressividade ou liberação instintiva; um traço fraco indica inibição de energia, timidez, delicadeza de sentimentos, e impulsos fracos. O ritmo e a posição do desenho na página têm também significações, assim como a posição que as pessoas ocupam no desenho. Quanto ao nível das estruturas formais é possível verificar como exprime seu próprio esquema corporal, através da maneira como cada criança desenha um “boneco” ou as pessoas. O grau de perfeição no desenho, levando-se em conta a idade cronológica, é testemunho do nível de desenvolvimento e da maturidade emocional do executor.

Após a coleta de dados, a etnografia, observações e desenhos na sala de aula, observações no recreio, no laboratório de informática e conversas na sala dos professores, bem como a aplicação da técnica da “história de vida” e os desenhos sobre a escola e família, todas essas fontes foram selecionadas e organizadas por meio dos seguintes eixos temáticos: 1) bairro/fronteira; 2) organização e estrutura familiar; 3) relações familiares e estrutura escolar; 4) trabalho dos familiares e da comunidade onde vivem; 5) relações e vínculos afetivos com a escola e a família.

No eixo temático 1 – bairro/fronteira detalhou-se as representações e significações para as crianças da rua onde moram, as significações do bairro para a cidade de Foz do Iguaçu e o que sabem sobre a fronteira.

No eixo temático 2 – organização e estrutura familiar, abordou-se a organização familiar, tentando apreender com quem as crianças residem, a organização das tarefas diárias, as regras estabelecidas pela família e sua importância para a criança.

No eixo temático 3 – relações familiares e estrutura escolar, esmiuçou-se o grau de importância dado pela família e pela criança à escola. O grau de conhecimento das crianças sobre as regras estabelecidas pela escola.

No eixo temático 4 – Trabalho dos familiares e da comunidade, investigou-se as atividades de trabalho dos familiares, tentando ver se as crianças colaboram no trabalho com os pais e familiares, quais os tipos de trabalho, ou de atividades que conhecem na comunidade.

No eixo temático 5 – Relações afetivas com a escola e a família, elaborou-se, através da produção individual do desenho seguido de entrevista breve, a investigação clínica sobre a personalidade da criança, suas relações e vínculos afetivos com a escola e, principalmente, com a família.

Por meio dos estudos de Trinca (1997); Corman (2003) e Buck (2003), aproximaram-se os dados coletados semelhantes e diferentes da amostra pesquisada, verificando-se o conteúdo simbólico que se fez presente, por meio do qual se identificam as percepções e representações que estão em construção pelas crianças, considerando essas crianças agentes de transformação social. Buscou-se identificar os significados atribuídos à realidade social de uma cidade de fronteira, compreender as relações sociais e vínculos afetivos com os familiares e a escola.

Os dados da pesquisa estão apresentados de acordo com os eixos temáticos acima apresentados, nos capítulos a seguir, em interlocução com os referenciais teóricos.

Escola Municipal Ponte da Amizade
Projeto Poesia com alunos do 4º e 5º anos.
Nossas Primeiras Poesias em 2011.
Alunos da 4ª série A e B.

O LUGAR ONDE MORO

Jeferson Moreira Rodrigues de Carvalho

No lugar onde eu moro
As pessoas são felizes
Embora a insegurança
Ronda as crianças
Sonho com um lugar perfeito
Onde todos têm direito
De viver em liberdade
Na minha cidade

O povo é lutador
Trabalha de sol a sol
No serviço informal
Sonhando com o dia ideal
Liberdade todos querem
Da polícia se livrar
Pois precisam trabalhar
Para seus filhos sustentar.

2 DOS FEIXES ATANDO FRONTEIRAS E PONTES: AS CRIANÇAS NO BAIRRO, NA CASA E NA RUA

A Copa do Mundo de 2014 aconteceu no Brasil, que se preparou, durante algum tempo, para receber as delegações, jogadores e turistas de vários países. Envolveu construções arrojadas e reforma de grandes estádios de futebol, construção de grandes hotéis, atrasos nos prazos de entrega das obras de infraestrutura urbana, manifestações da população brasileira como forma de protesto contra a realização dos jogos no Brasil, e uma diversidade de críticas publicadas pela imprensa envolvendo essa competição mundial. Essa grande festa esbanjou energias, arrancou aplausos e alegrias, vaias, sustos, sorrisos, derrotas e também desencantos.

Fernando Rodrigues (1994), repórter de política e economia, declara-se um apaixonado por futebol e escreveu em um artigo suas lembranças da Copa do mundo de 1994, quando acompanhou o mundial nos Estados Unidos na busca do tetracampeonato vencido nos pênaltis. O artigo intitulado “A minha copa. Muamba do tetra criou desencanto,” retrata as dificuldades de estabelecer um diálogo com os jogadores durante o período de quarenta e cinco dias em que participou da equipe da Folha de São Paulo, “cobrindo” a Copa Mundial daquele ano. O repórter acompanhou horas de treino, jogos, entrevistas e festas animadas com os jogadores.

O autor relata que a proximidade com os jogadores lhe provocou sensações estranhas e ele nunca mais assistiu aos jogos como antes. Viu que os ídolos do futebol brasileiro eram seres humanos, portadores de qualidades e também de defeitos, como a maioria dos “normais”. Era 18 de julho de 1994. O Brasil havia se tornado Campeão do Mundo, depois de 24 anos, com o Rei Pelé no México. Escalado para acompanhar o embarque dos campeões, ele entrou no hotel onde a seleção brasileira estava hospedada em Los Angeles. “Vi uma sala cheia de caixas. Geladeira, fogão, aparelho de som, sela para cavalo, bicicleta ergométrica”. Chegou a anotar rapidamente os itens que pode avistar. O técnico Parreira foi fotografado identificando, com o seu nome, a caixa de uma impressora HP. O auxiliar técnico Zagallo comprara uma churrasqueira a gás e o lateral esquerdo Branco trouxe uma cozinha inteira.

As manchetes dos jornais anunciavam a chegada: “Seleção volta ao Brasil, carregada” na Folha de São Paulo. O retorno dos tetracampeões ficou conhecido como “o voo da muamba”. A seleção como um todo desaprovou a notícia. O então secretário da Receita Federal tentou impedir a entrada das mercadorias sem os impostos pagos. Foi desautorizado por uma ordem presidencial e perdeu o cargo. As muambas vindas dos Estados Unidos ficaram com os ídolos do futebol brasileiro, “mais humanos do que nunca” afirmou Rodrigues. Atualmente, a fiscalização nas fronteiras brasileiras tornou-se intensificada devido a esse evento mundial. Muitos homens foram mobilizados nas operações, inclusive o Exército e a Marinha. Questiono: a “lei” não é para todos?

A “muamba” que entra no Brasil saída do Paraguai, país este que recebe mercadorias dos melhores centros de importação do mundo, é diferente dos Estados Unidos? Os Estados Unidos não têm a referência de centro da “muamba”? A pergunta pode parecer pouco pertinente dada a excepcionalidade da situação (a seleção brasileira saindo vitoriosa da Copa Mundial), mas o fato é que são brasileiros entrando com mercadorias além das cotas de produtos permitidas pela alfândega, sem pagamento de impostos. Quase a mesma coisa acontece diariamente nas fronteiras do Brasil com o Paraguai, exaustivamente divulgada e combatida na imprensa regional e nacional. No entanto, a lei tende a se impor aos mais pobres, àqueles que, residindo em Foz do Iguçu, cidade na fronteira com o Paraguai, fazem da atividade de transportar mercadorias uma forma de sobrevivência. A mídia, diariamente, discrimina a região próxima à Ponte da Amizade como reduto dos “muambeiros” e de transporte ilegal de cigarros, armas e drogas.

2.1 ATANDO O BAIRRO

As mercadorias oriundas do Paraguai, como mencionado, atravessam a Aduana de múltiplas formas: em vans, caminhões, veículos vários, carregadas a pé pelos “laranjas,⁸” por turistas, ou pelo rio Paraná em lanchas e barcos. É esse

⁸ Termo usado na fronteira para designar pessoas contratadas, por certo valor em dinheiro, para carregar e viajar com as mercadorias, até um determinado destino ou parte dele.

transporte ilegal de mercadorias que levanta questionamento sobre as representações que as crianças fazem desta realidade fronteiriça, sobretudo no bairro Jardim Jupira onde as atividades ligadas a ele são importantes.

A história do Jardim Jupira foi estudada por Zamberlan (2007). O bairro começou com a atividade comercial de algumas famílias sírio-libanesas chegadas a Foz do Iguaçu em 1953 como mascates, mas antes desses vieram os senhores Ahmad e Abdul Rahal, também mascates que residiam em Cascavel desde 1951 e fixaram residência em Foz a partir de 1956, quando iniciaram um intenso comércio de exportação de produtos brasileiros para o Paraguai que, até aquele momento, importavam somente produtos da Argentina. Com a construção da Ponte da Amizade, em 1965, e com o loteamento da área pertencente a Carlos Sottomaior, criou-se uma estrutura voltada para a exportação para o Paraguai, o Jardim Jupira. As famílias dos investidores mais destacadas foram: Rahal, Barket, Osman, Omairi e Frakuet. A venda dos produtos era realizada diretamente para os comerciantes no território paraguaio. O movimento de ir e vir através da ponte era intenso também para compras no Brasil, e as empresas exportadoras alcançaram ótimo resultado financeiro. Com o Tratado Comercial do Mercosul em 1995, o comércio atacadista entrou em crise, acentuando-se mais a partir do ano 2000, quando as autoridades alfandegárias brasileiras estabeleceram as quotas menores para pessoas físicas do Brasil (U\$300) e quotas mais elevadas para exportação por atacado (U\$2000). Com a crise, iniciada em 1995, os empresários da exportação transferiram seus escritórios para a cidade de Assunção no Paraguai, afetando o desenvolvimento de Foz do Iguaçu e dos trabalhadores. Durante esse período, mais de 4.500 empregados foram dispensados das empresas exportadoras.

Foz do Iguaçu mergulhou em uma séria crise econômica quando o Tratado de Assunção, com vistas a criar o Mercado Comum do Sul (MERCOSUL), foi assinado em 26 de março de 1991. O objetivo primordial era a integração dos quatro Estados-Partes: Argentina, Brasil, Paraguai e Uruguai, por meio da livre circulação de bens, serviços e fatores produtivos, do estabelecimento de uma Tarifa Externa Comum (TEC), da adoção de uma política comercial, da coordenação de políticas macroeconômicas e setoriais, e da harmonização de legislações de áreas pertinentes. Essa iniciativa sufocou o comércio exportador, levando as empresas exportadoras à falência. Isso porque as indústrias e empresas que aderiram ao tratado do Mercosul estabeleceram-se em Assunção e não em Foz do Iguaçu –

contrariando, totalmente, a ideia de uma cidade estratégica devido à fronteira com a Argentina e o Paraguai –, que transformou-se em um corredor de trânsito para as exportações das mercadorias.

O Jardim Jupira, ao lado da Vila Portes e próximo à ponte da Amizade, bairro que era o centro das empresas exportadoras de Foz do Iguaçu, tornou-se, a partir de 1996, um espaço fantasma com grandes empresas e barracões fechados, com poucas lojas que insistem em sobreviver, principalmente as que comercializam artigos de cama, mesa, banho e utilidades domésticas.

Alguns autores procuram justificar esse fluxo intenso do comércio fronteiriço com o Paraguai, historicizando as oportunidades de empregabilidade em Foz do Iguaçu, uma vez que é uma cidade turística com pouca vocação industrial, e reportam-se ao período da construção da usina hidrelétrica de Itaipu, no rio Paraná, em que houve grande crescimento da cidade. Segundo Lima (2010, p. 40), “A Itaipu Binacional foi a grande obra nacional capaz de atravessar a fase mais aguda da crise econômica brasileira do final dos anos setenta, mantendo o *status* de prioridade absoluta, e participando ativamente do desenvolvimento desta cidade”. No entanto, a própria história do município considera outras variáveis, não atribuindo somente à construção de Itaipu essa problemática da fronteira, como se apresenta a seguir.

O Jardim Jupira está localizado à direita da avenida de acesso à Ponte da Amizade, margeando o rio Paraná até as proximidades da vila residencial “B” de Itaipu, construída para alojar os profissionais de nível superior, administradores e engenheiros, que aqui vieram para a construção da usina. A palavra Jupira é de origem indígena e significa “Qualquer planta que alimenta” e, por analogia, pode-se juntar esse significado ao fato dos moradores do bairro serem “alimentados” por uma multiplicidade de atividades exercidas nesta fronteira.

Parte desse bairro ocupa áreas verdes que foram invadidas, ao longo do tempo, no município. A escola pesquisada localiza-se nessa área, sendo que quase a totalidade dos seus alunos reside nesse bairro. Essa comunidade caracteriza-se por duas realidades totalmente distintas e sem relação entre si. Uma delas é a estrutura comercial construída para exportação e importação de produtos, conhecida como a área de exportação que, após a criação do tratado do Mercosul, em 1995, está quase totalmente desativada. Várias famílias libanesas mudaram-se para cidades com centros comerciais maiores, ou estabeleceram-se no comércio

paraguaio. A outra realidade são as ocupações precárias de uma classe excluída que está localizada em quatro espaços distintos: Jupira baixo, Pedreira e Rua Vicente de Carvalho, Jegue Sentado na Rua Mário de Andrade, e Boca do Mato ou Rua Gonçalves Dias. Segundo o livro *Foz do Iguaçu em Contexto de Mobilidade*, escrito por padres missionários Scalabrianos da Paróquia Bom Jesus do Migrante, e dados oficiais do município, em 2007, viviam 386 famílias que totalizavam 1447 habitantes na área comercial do bairro e, aproximadamente, 441 famílias, ou seja, 1653 pessoas morando nas ocupações nas áreas verdes (ZAMBERLAM *et al*, 2007, p. 59).

A ocupação das áreas verdes no Jardim Jupira iniciou a partir do final da década de 1960, e, de forma abrupta, cresceu nas décadas seguintes, principalmente, pelos trabalhadores que se deslocaram até Foz em busca de novas oportunidades, e pelos que viviam em subemprego ou trabalho autônomo eventual. Segundo Zamberlan (2007), a ocupação Pedreira (Rua Vicente de Carvalho) surgiu a partir de 1985 com barracos construídos no mato ralo, às margens da antiga estrada que ligava o rio Paraná ao Jardim Jupira, por onde passavam pescadores e trabalhadores em atividade de extração de pedras, areia e construção de barcos na beira do rio.

A primeira atividade desses moradores foi a coleta de papelão em Foz do Iguaçu e Cidade de Leste. Um depósito foi construído e usado para esse fim até o momento em que foi proibido o trânsito de papelão recolhido no Paraguai, provocando o fechamento do depósito e a desocupação de muitos barracos. Esses barracos ampliaram a moradia de quem permaneceu no lugar, e as novas famílias que iam chegando, passaram a pagar aluguel para as que se apropriaram dos barracos vazios, uma espécie de direito adquirido, prática comum em várias comunidades que possuem áreas invadidas. Alguns moradores estão cadastrados no Programa Bolsa Família e sobrevivem com as atividades de catador, reciclador, faxineira e “laranja.”

A ocupação do “Jegue sentado,” que era uma área verde pertencente ao município, hoje, é chamada de Rua Mário de Andrade. Um jegue tinha o hábito de ficar sentado próximo a uma valeta, e daí a origem desse nome usado pela população local. Em 1986, a senhora Maria Mendes Vito instalou sua casinha como primeira ocupante. Outros catadores de papelão, “laranjas”, diaristas e autônomos

se instalaram na área e conseguiram construir casas de alvenaria com água e luz elétrica.

A ocupação chamada de Boca do Mato, atualmente Rua Gonçalves Dias, localiza-se na divisa do loteamento Jardim Jupira, cujos lotes eram destinados para a manutenção de uma área verde. A primeira moradora desse espaço o ocupou em 1990, e hoje residem ali mais de 50 famílias. Verifica-se que a história das ruas e o nome colocado pelos moradores, como “Jegue sentado” e “Boca do Mato”, não são considerados pelo município, e foram alterados para homenagear personalidades importantes, desconsiderando a importância sócio-histórica na formação de um bairro. Na ocupação do Jupira Baixo, os irmãos Procópio e José Aurélio Padilha foram os primeiros habitantes em 1971. Abriram picadas nas terras da Marinha à beira do rio Paraná e construíram seus casebres. Eram pescadores e a eles se juntaram outros moradores. Em 1974, somavam, aproximadamente, 30 barracos espremidos no terreno da Marinha. Tentaram também ocupar, em 1976, as terras adquiridas pela Usina de Itaipu para a construção da vila residencial “B”. Os barracos eram construídos com bambus, papelão, ou lona preta.

Em 1981, o padre da Paróquia São José Operário, Olívio Baldi, scalabriniano, passou a visitar a comunidade. Fez um forte apelo para a doação de telhas de amianto para substituir a cobertura das casinhas. Próximo ao Natal do mesmo ano, chegaram dois caminhões de telhas para a ocupação e cada família recebeu 30 telhas. A Itaipu cooperou com a terraplanagem, preparando outro espaço para novas instalações das famílias, uma vez que não conseguiu despejá-los do local. O serviço social da Paróquia conseguiu novos parceiros para o atendimento da ocupação que era muito carente. Neste período, começou a organização da comunidade católica para a celebração da fé, a melhoria das moradias, e, inclusive, a solução de conflitos por causa dos lotes.

A Itaipu, em 1981, colaborou com a construção, em alvenaria, da atual capela e do salão comunitário do bairro, cedendo materiais. As lideranças conseguiram, em 1983, a construção de uma caixa d’ água, mas a canalização da água potável em áreas verdes era proibida. Em 1986, conquistaram, por meio da Associação do bairro, a chegada da luz elétrica e, em 1990, obtiveram autorização da Itaipu para a canalização da água potável para as casas do Jupira Baixo.

Nas ocupações do Jupira, no período de 1971 a 1990, as atividades econômicas da maioria dos moradores eram a pesca e o trabalho na carga e

descarga dos caminhões vistoriados na aduana. A minoria tinha emprego fixo ou trabalhava como autônomo, e outros atuavam em construções civis, como na barragem de Itaipu. No período de 1990 a 2005, houve uma grande crise econômica afetando os moradores com a queda de exportação. Intensifica-se o trabalho que ficou conhecido como “laranja,” como antes mencionado, designação dada para aquele que transporta mercadorias do Paraguai para o Brasil e ganha um determinado valor em dinheiro. Isso possibilitou a melhoria do nível de vida das famílias e, como a fiscalização na aduana não era rígida, feita por amostragem, quanto mais vezes atravessavam a ponte trazendo mercadorias, mais ganhavam. O aumento da renda permitiu que muitos transformassem suas casas, adquirindo relativa infraestrutura e saneamento básico.

De 1995 até 1996, houve nova crise devida a mudanças na fiscalização aduaneira, que intensificou gradativamente a revista das mercadorias por amostragem, afetando os “laranjas.” Porém, esse trabalho ainda permanece, embora com atividades muito reduzidas. A comunidade do Jupira Baixo, depois de reivindicações junto à Prefeitura do Município, conseguiu o calçamento das principais ruas e ruelas a partir de 2000. A partir de 2001, a crise se intensifica quando órgãos de repressão iniciam ações de criminalização e combate à atividade dos “laranjas”, colocando grades na Ponte da Amizade no lado brasileiro, para dificultar o seu trabalho. Porém, novas estratégias foram pensadas para o transporte das mercadorias (ZAMBERLAM *et al.* 2007).

Nesse contexto, de feixes emaranhados caracterizado por um trabalho perpassado por moralidades e legalidades contraditórias que oscilam entre o legal e o ilegal, de que modo as crianças que aí vivem percebem essas atividades, como adquirem regras de conduta, na família e no bairro? Um modo de chegar a elas foi por meio da escola, onde teve lugar a etnografia.

2.2 ATANDO A ESCOLA NO BAIRRO, O BAIRRO NA ESCOLA E NA FRONTEIRA

As crianças do bairro estão matriculadas na Escola Municipal Ponte da Amizade, mantida pela Prefeitura Municipal de Foz do Iguaçu, situada à Avenida Tancredo Neves nº 3159 no Jardim Jupira, no município de Foz do Iguaçu. A escola

foi fundada e inaugurada em 25 de agosto de 1968, conforme decreto nº 9332/68 de 21/03/1968 do Estado do Paraná. Deste então, a Escola passou por várias entidades mantenedoras: Escola Ponte da Amizade mantida pelo governo do Estado do Paraná, atendendo de 1ª a 4ª séries do ensino de 1º grau com ciclo básico de alfabetização; Escola Ponte da Amizade fazendo parte do complexo Adelina Ayres de Aguirre através do decreto nº 4650/78, com capacidade para atender 900 alunos; Escola Ponte da Amizade com um Centro de Atendimento Especializado às pessoas com Deficiência Visual (CAEDV), inaugurado em 1989, com carga horária de 40 horas semanais, mantida pela Prefeitura Municipal de Foz do Iguaçu (PMFI) e pelo Núcleo Regional de Educação (NRE) de Foz do Iguaçu. A Escola Municipal Ponte da Amizade foi municipalizada em 30/12/1992 pela resolução nº 5133/92.

A instituição conta, atualmente, com 7 salas de aula atendendo no horário matutino e vespertino, 1 Centro Especializado às pessoas com deficiência visual (DV), 2 salas de recursos multifuncionais 1 sala de classe especial, perfazendo um total de 350 alunos, 20 professores especialistas, 2 cozinheiras e 4 auxiliares de serviços gerais. A Escola possui a Associação de Pais, Mestres e Funcionários (APMF) e conta com biblioteca, cujo acervo inclui livros em Braille. Segundo o Projeto Político Pedagógico (PPP, 2012), o estabelecimento conta com Educação Infantil e Ensino Fundamental. Atende a uma população de nível socioeconômico baixo com predominância de trabalhadores da classe autônoma: pedreiros, mecânicos, diaristas, costureiras, ou de empregados instáveis (“laranjas”).

Como se pode observar, a história da escola é inseparável de todo o movimento social e econômico do bairro, instituída para acolher as crianças desse novo espaço social e desse modo de existência singular.

As observações etnográficas na escola realizaram-se durante os meses de agosto e setembro de 2014, diariamente, no período matutino, das 8 horas, até o término das aulas às 11 horas e trinta minutos. Como já descrito, a interação com professores e alunos deu-se na sala de aula, no laboratório de informática, recreio e no horário de saída. Os nomes de alunos citados são fictícios e foram escolhidos aleatoriamente para preservar as suas identidades pessoais. A idade cronológica deles é de nove a doze anos.

Durante meu processo de interlocução com alunos e professores, observei que as crianças formam uma turma alegre e dinâmica. Adoram falar, conversar com o vizinho da carteira escolar, e esse comportamento é visto como característico da

infância, na faixa etária, chamada por Teles (2001), de terceira infância. O desenvolvimento físico é variável. Alguns aparentam fisicamente menos idade do que possuem. Como foi dito, para Piaget, essa faixa etária aproximada, de nove a doze anos, encontra-se no estágio intelectual das operações concretas. Isto é, aprendem a pensar com o uso da lógica sobre acontecimentos nas esferas física e social, mas ainda precisam de informações concretas para apoiar o pensamento lógico (WADSWORTH, 2003). Freud, por outro lado, denominou como fase de latência no desenvolvimento psicosssexual, justamente porque as energias psíquicas estão voltadas para o aprendizado, isto é, para a leitura, escrita e socialização entre os pares. Nesta faixa de idade, as crianças tendem a aceitar a realidade como ela é, independente dos desejos, atividades ou vontade própria.

Na sala, os alunos permanecem sentados durante as atividades propostas de cópia no caderno do que está escrito no quadro negro ou durante a resolução de exercícios. A professora é atenciosa, mas rígida com o controle da disciplina, e conhece o perfil e a história de cada um. Alguns alunos dessa turma pertenceram à classe especial e também à sala de recursos⁹ em anos anteriores. Alguns dos alunos possuem acompanhamento quinzenal com a assistente social e psicóloga escolar¹⁰. São crianças, em sua maioria, com aspecto de bem cuidadas, com roupas e calçados bem conservados, adequados para a idade. Para alguns deles, falta, frequentemente, materiais básicos como lápis, borracha e apontador. São sociáveis e receptivos, conforme comportamento descrito pela diretora e professora regente, por quem são acolhidos. Buscam atenção e solicitam ajuda da professora para os exercícios. Frequentemente, pedem à professora para sair da sala para tomar água e ir ao banheiro, muitas vezes, como uma tentativa de esquiva das atividades que exigem maior atenção. A minoria dos alunos parece acompanhar o ritmo da professora nas atividades propostas, pois a maioria deles copia lentamente as

⁹ A classe especial encontra-se situada na escola de ensino fundamental. Atende um grupo de alunos com a mesma deficiência, sendo responsável por eles um professor com formação em Educação Especial. O aluno com déficit cognitivo, assim como os alunos com outras limitações, devem ser atendidos em suas características individuais. A sala de recursos é considerada um serviço escolar de auxílio especial aos alunos que dela demandam. Localiza-se em uma sala da própria escola, com materiais e equipamentos específicos. O responsável é um professor com formação em Educação Especial, o qual atende alunos com necessidades especiais que requerem suporte pedagógico para que se mantenham na classe comum. (BEYER, 2005).

¹⁰ Estes profissionais pertencem à rede municipal de educação, ao programa "Construindo a Cidadania". Atendem, semanalmente, várias escolas municipais, divididos em cinco regiões geográficas da cidade de Foz do Iguaçu. O objetivo é o controle da evasão escolar e das dificuldades de aprendizagem. Os familiares são convocados a comparecerem à escola, e, quando necessário, realizam visitas domiciliares.

atividades diárias passadas pela professora. No primeiro contato, um garoto de olhos atentos, a quem chamarei pelo nome fictício de Francisco (12 anos), perguntou-me: *O que você veio fazer aqui na escola?* Esclareci que era professora e estudante e que ia passar um tempo com eles para participar e observar as aulas, como parte de um estudo para a Universidade.

Como apresentado no capítulo anterior, foram selecionados os dados coletados e organizados em eixos temáticos. O primeiro eixo a ser apresentado é sobre o bairro/fronteira, isto é, as representações que o bairro e a fronteira possuem para as crianças participantes da pesquisa, ou seja, como percebem o seu bairro e a fronteira. Na introdução do segundo capítulo, apresenta-se uma poesia produzida por um aluno desta escola no projeto “Poesia com alunos do 4º e 5º anos” em 2011¹¹. O aluno retrata na poesia “O lugar onde Moro” as percepções sobre o bairro, a insegurança das crianças e o desejo de viver em liberdade, os moradores trabalharem sem a presença da polícia.

Três dias depois de iniciar a etnografia, uma criança falou: *Quando você vai fazer um trabalho aqui com a gente?* Percebi, em várias crianças, um olhar atento, silencioso, e alguns mais desconfiados. Apresentam receios de falar sobre si, suas vidas e sua família. Alguns alunos apenas me olhavam, e, por várias semanas, trocavam olhares, mas nenhuma palavra. Causam a impressão de que o meio lhes ensina a precaução sobre o que devem dizer a estranhos, como dizer, e também o que não deve ser dito a ninguém.

Essa questão fica evidente no relato de uma menina, a qual chamarei com o nome fictício de Marília (11 anos). Durante o recreio, em 11/08/2014, mostrou uma pirueta que aprendeu no Projeto do SESC.¹² Seu pai, com medo da travessia da avenida, não lhe permitiu permanecer no projeto: *a rua é violenta, pode ter atropelamento e morte. Eu não saio sozinha, minha tia vem me trazer e buscar na escola. Lá embaixo é muito perigoso.* “Lá embaixo” é uma expressão de Marília para referir-se ao bairro do Jardim Jupira Baixo, com acesso à barranca do rio Paraná. Após o recreio, nessa data, a atividade proposta pela professora foi de língua portuguesa, leitura e interpretação de uma poesia sobre a

¹¹ Extraído, com permissão da diretora, do livro de Poesias da Escola Municipal Ponte da Amizade “Nossas primeiras poesias” produzidas por alunos do 4º ano A e B, na disciplina de língua portuguesa em 07/12/2011.

¹² Serviço Social do Comércio localizado na frente da Escola Municipal Ponte da Amizade.

“rua.” A professora apresentava os aspectos positivos da rua como as casas, os vizinhos, o número de árvores e também os perigos que podem ser encontrados. Referiu-se ao cuidado ao atravessar a rua, cachorros soltos que podem avançar nas pessoas, carros passando em alta velocidade, presença de pessoas estranhas ao bairro. A seguir, a professora elaborou várias perguntas solicitando informações sobre a rua onde cada criança residia e sobre algum acontecimento que julgassem importantes. Naquele momento, observei os cadernos sobre a carteira, a fim de ver o que estavam escrevendo. Marília (11 anos) escreveu:

A maioria gosta dos amigos e vizinhos, mas a rua é de pedra, esburacada, violenta, os carros correm muito, brigam e podem até matar. Podem atropelar as pessoas. A polícia pode ir até lá. Não brinco na rua porque minha mãe não deixa. Vi uma casa da minha rua pegar fogo, a casa do Armando (12 anos, aluno da sala, mas ausente nesse dia). Ele tinha ido à igreja quando os policiais e o bombeiro chegaram lá.

Luciano, 11 anos:

Eu não gosto da minha rua. Tem muita poeira quando os carros passam por lá. Moro bem perto da barranca do rio.

Francisco, 11 anos, solicitou que eu fosse até sua carteira e, com voz baixa, relatou: *Minha mãe não deixa brincar na rua. Os caras dão R\$ 50,00 para as crianças esconder a arma no mato para a polícia não pegar. Eles trabalham na lancha e a polícia pode chegar também de lancha e levar tudo.*

Como a maior parte dos alunos não escreveu sobre um acontecimento da rua onde reside, a professora pediu que isso fosse feito em casa, como tarefa. A professora revela que, raramente, envia o caderno com tarefas escolares para casa porque, na maioria das vezes, o caderno não retorna para a escola. Os alunos perdem materiais com muita facilidade, segundo a professora. Quando a previsão do tempo é de chuva, muitos faltam, porque moram distante para caminhar a pé, além de subidas íngremes em meio a pedras que dificultam a caminhada até a escola.

Quando tomam chuva pelo caminho, muitos ficam resfriados e doentes, chegando a faltar de quatro a cinco dias seguidos às aulas.

A psicóloga que atende aos alunos na escola, durante uma conversa, disse que a distância do bairro em relação à escola não é somente geográfica:

É um bairro onde os moradores sentem-se excluídos pela cidade e pelas políticas públicas. Não possui um Centro de Educação Infantil, há uma unidade de saúde, mas não tem médico, quando precisam, é preciso deslocar-se a um bairro distante (Jardim América). Roubaram, há algum tempo, até os computadores da unidade básica de saúde. Em geral, quando os alunos chegam ao 6º ano abandonam a escola, vão “trabalhar” e não estudam mais. A escola Estadual é muito distante do bairro.

É importante destacar a percepção que uma profissional da psicologia tem a partir do convívio com esses alunos e de visitas domiciliares que realiza no bairro. Há percepção dos profissionais sobre a violência no bairro e o envolvimento de pessoas do bairro com atividades consideradas ilícitas.

Uma das observações da pesquisa realizou-se no laboratório de informática, ainda em 11/08/2014, na última aula. Os alunos demonstraram grande interesse pelas aulas, jogos, passatempos e atividades de escrita de palavras e de cálculos que são bem elaboradas e muito coloridas. As meninas e meninos são ótimos no laboratório de informática. Como mencionado, dominam com facilidade o *notebook*, *playstation* e celulares, que fazem parte do seu cotidiano pelo acesso mais fácil de eletrônicos, pois é parte do trabalho de pais e/ou familiares, e também por se encontrarem tão próximos da fronteira com o Paraguai, onde há esse tipo de comércio.

Nesse encontro, 6 alunos não tinham computadores disponíveis no laboratório. A professora deu a eles um jogo de mesa “Banco Imobiliário” e solicitou a minha ajuda. Coloquei-me no papel estratégico de “caixa” no jogo, que distribuí o dinheiro e orienta as regras. Após algum tempo, durante a partida, 3 alunos caíram na casa do tabuleiro onde dizia: Vá para a prisão, é preciso aguardar uma rodada e acertar o mesmo número nos dados para conquistar a liberdade. Aproveitei a riqueza do momento: O que vocês fizeram para ir à prisão? Os alunos Francisco (11

anos); Luciano (11 anos) e José (10 anos) que estavam jogando, se entreolharam com olhos assustados, demonstrando saber o significado do ato. Rapidamente, Marília (11 anos) respondeu: *Professora, vai ver matou um*. O silêncio foi a resposta do grupo. Ponderei a resposta de Marília. Essas crianças têm conhecimento sobre a violência do bairro, mesmo não tendo acesso às notícias divulgadas pela mídia. Observei que matar é considerado um ato proibido para essas crianças, e parece que elas acompanham esse fato na comunidade.

Durante minhas experiências etnográficas em 14/08/2014, sugeri, com a permissão da professora, uma atividade que, por meio de um desenho, pudesse demonstrar o significado de fronteira, o que gostam e também o que não gostam de fazer na fronteira Brasil com o Paraguai. A Ponte da Amizade foi representada de diversas maneiras, de acordo com a percepção de cada criança. Na figura 1, observa-se a Ponte da Amizade e o rio Paraná com pessoas pescando na barranca do rio (Evandro 12 anos). Na figura 2, observa-se apenas a Ponte, divisa dos dois países, e as águas do rio (Carlos 9 anos). Léu (9 anos) desenha os mapas dos 3 países e as suas divisas: a divisa do Estado do Paraná, com o Paraguai e a Argentina:

O que mais gosta é de fazer compras no Paraguai. O que não gosta é das pessoas sem lares e de crianças que trabalham vendendo doce. (Figura 3).

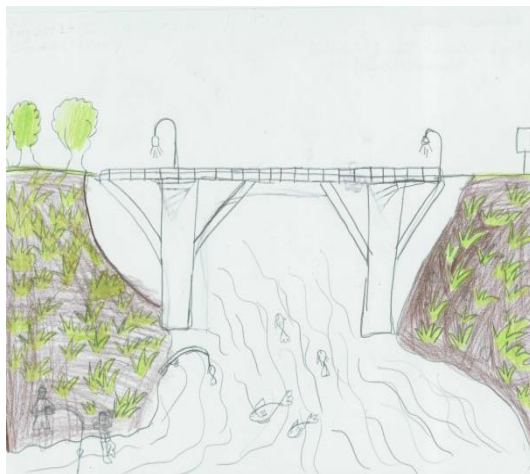


Figura 1 – Representação da Fronteira. Evandro (12 anos)

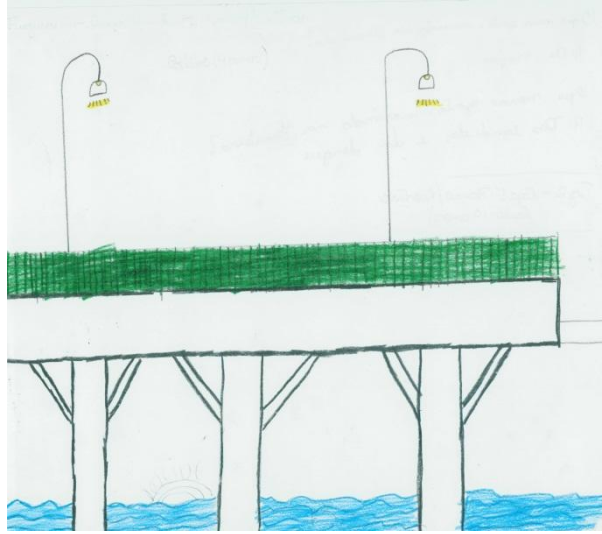


Figura 2 – Representação da Fronteira. Carlos (9 anos).

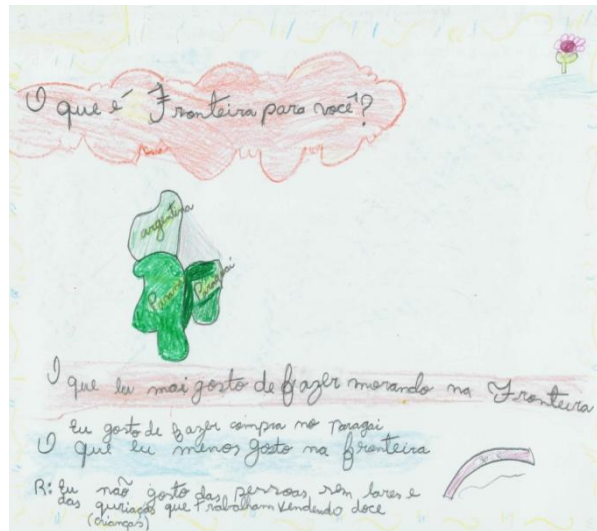


Figura 3 – Representação da Fronteira. Léu (9 anos)

A prática de vender doces ou pequenos objetos é comum nas imediações da Ponte da Amizade, na fronteira brasileira, principalmente, as vendas por crianças paraguaias que atravessam a Ponte da Amizade acompanhadas das mães. (REIMANN, 2012)¹³.

Claudia (9 anos) representa o seu bairro:

¹³ REIMANN, Valdirene. As crianças da Ponte: o trabalho de crianças e adolescentes no comércio fronteiriço de Foz do Iguaçu/ Pr. Dissertação de Mestrado do Programa Sociedade, Cultura e Fronteiras da UNIOESTE, 2012.

Fronteira é uma cidade movimentada. O que menos gosta é dos crimes cometidos. O que mais gosta é de ir ao mercado e comprar brinquedos. (Figura 4).



Figura 4 – Representação da Fronteira e do bairro. Cláudia (9 anos).

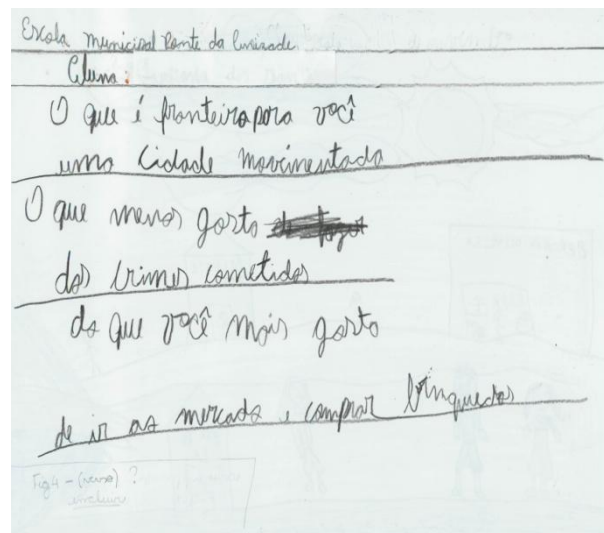


Figura 4 – Cláudia (9 anos) verso

Durante a construção da história de vida (apêndice 1), as crianças, inicialmente, responderam questões sobre o primeiro eixo temático bairro/fronteira. As respostas dividem as opiniões: as ruas do bairro são de paralelepípedo e esburacadas, é difícil para andar. A minoria refere-se a ruas calmas e alegres. A

maioria não gosta no seu bairro das notícias de morte, de brigas, e dos carros passando em alta velocidade dos “puxadores de muamba”. Como esclarece Lucia (10 anos):

Não gosto dos muambeiros, dos crimes e roubos. Falam que há muitos carros loucos.

Quanto às impressões sobre o bairro, as crianças relatam que é uma favela, há muito lixo jogado pelas ruas, pessoas fofoqueiras, roubos e crimes. O mais importante é a muamba e o dinheiro. Como no relato de Luciano (11 anos):

Não gosto de ver muito carro, polícia e bandidos. O mais importante no meu bairro é a muamba que é trazida do Paraguai de lancha para o Brasil. Falam mal do meu bairro porque tem muitos fofoqueiros.

As crianças menores apresentam um bairro bonito, grande e importante. Podem relatar o bairro como um mundo de fantasia, ou seja, distante da realidade, mas como gostariam que fosse. Talvez, para estas crianças, o bairro seja de fato bonito, pois saem pouco, não circulam pela cidade, e têm pouco acesso aos jornais locais, o que faz não terem contato com os estigmas em relação ao bairro. Provável que a escola possa ser o primeiro lugar de contato com o estigma, o que será abordado mais adiante. Observa-se como Beatriz (9 anos) de idade refere-se ao bairro:

Minha rua é calma e alegre, todos brincam na rua feliz. As pessoas não falam nada sobre o bairro. O bairro é limpo, lindo e importante para a cidade.

As crianças que residem no bairro nas ruas de acesso à barranca do rio são proibidas de brincar na rua; brincam sozinhas ou com os colegas no quintal da casa. Maíra (9 anos) esclarece:

Não brinco na rua porque desce muito carro rápido, e se brincar na rua pode ser até atropelado, porque eles não estão nem aí.

Complementa a menina Lucia (10 anos):

O que é ruim são os muambeiros.

Ela refere-se aos muambeiros que entram no bairro, com veículos para carregarem as mercadorias, atentos à presença ou não de policiamento. Os que residem em ruas de menor movimento brincam na rua, brincadeiras diversas como: bola, pega-pega, primeirinha, mãe-ajuda; bicicleta e outros. Luciano (11 anos) revela:

É divertido brincar na rua, jogamos bola.

Quanto ao significado da palavra fronteira, a maioria das crianças já ouviu falar na palavra fronteira e assinalam Foz do Iguaçu como uma cidade de fronteira, como se a fronteira fosse um atributo apenas da cidade, e não de um limite geográfico e híbrido entre países. Há o significado da fronteira como sendo a Ponte da Amizade:

Não sei; É a Ponte; Mas também a divisão de países; Por causa do Paraguai; Um país que dá fronteira com outro, com o Paraguai; Foz é a fronteira.

Quando perguntei sobre o que é possível fazer em uma cidade de fronteira que não é possível fazer em outras cidades, as respostas foram: Marília (11 anos):

A gente pode ir ao Paraguai e a Argentina com facilidade.

Lucia (10 anos):

É possível passar a Ponte em uma cidade de fronteira.

Evandro (12 anos):

Podemos roubar em uma cidade de fronteira.

Evandro refere-se, talvez, aos roubos que ocorrem na região da aduana como algo generalizado, dadas as notícias locais que incluem todos do bairro e da cidade como envolvidos em atividades ilegais (Anexo 3).

Observo que as crianças têm uma ideia da fronteira muito associada à cidade, à Ponte da Amizade e à divisa com o Paraguai. O espaço do bairro é o que corresponde à experiência cotidiana delas, pois reconhecem os perigos das ruas e ouvem as notícias constantes de mortes, violência, trânsito intenso, roubos diversos e presença constante da polícia.

Procurei saber o que motivava e se as crianças atravessam a Ponte da Amizade. A maioria delas atravessa a Ponte da Amizade somente com familiares, principalmente, acompanhadas da mãe ou do pai, e fazem isto com pouca

frequência, e sempre para fazer compras ou visitar parentes. Como foi escrito por Lucia (10 anos):

Atravessei a Ponte para ir à casa do pai. Vou com minha mãe somente nas férias para o Paraguai.

Por Maíra (9 anos):

Atravessei a Ponte da Amizade para comprar algumas coisas como: ventilador, roupas, calçados e brinquedos. Vou com minha mãe.

Essa prática é considerada normal entre os moradores da fronteira por se tratar de uma zona de comércio com quotas determinadas e controladas pela Receita Federal.

Duas crianças disseram que nunca atravessaram a Ponte da Amizade. Luciano (11 anos), enquanto escrevia sua história, solicitou a minha presença na sua carteira e relatou com tom de voz baixo:

Meu tio já foi lancheiro (piloto de lancha). Eu já fui com ele na lancha para o Paraguai.

O tom baixo da voz evidencia, no ato de sigilo do aluno, as atividades existentes no bairro. É clara a preocupação da maioria dos pais sobre a travessia dos filhos para o país vizinho, uma vez que o Brasil faz controle de entrada de crianças por amostragem e, raramente, funcionários da Aduana estão na entrada da ponte, solicitando a documentação dos moradores e turistas.

O acesso também é feito por carros e ônibus da linha internacional, o que dificulta o controle de entrada no país. Há estudos, como o de Bezerra (2005), nos quais se procurou determinar o perfil da criança e do adolescente que atravessa a ponte Internacional da Amizade. Constatou-se que 45% dos entrevistados vão ao Paraguai para atravessar com mercadorias ou atuar como “laranjas.”¹⁴ Essa prática não foi encontrada no campo etnográfico pesquisado. As experiências de vida são diversas para todas as crianças, inclusive as moradoras do bairro. O fato de ter um tio piloto de lancha deixa, nas entrelinhas, o atravessamento pelas águas do rio Paraná, e talvez esse garoto de apenas 11 anos possa ter atravessado com o tio e visto mercadorias carregadas por ele, o que também não pareceu uma experiência comum entre os alunos com os quais convivi.

¹⁴ BEZERRA, E. Perfil da Criança e do Adolescente que ingressa no Paraguai pela Ponte Internacional da Amizade, a pé. UDC, Foz do Iguaçu, 2005.

Procurei saber as apreciações das crianças sobre a Ponte da Amizade e o que consideram “legal”. Deste modo, apontaram uma diversidade de respostas: os preços baratos nas lojas de roupa e calçados nas proximidades da Ponte; a vista majestosa do rio Paraná, a segurança observada nas aduanas; o movimento de carros e motocicletas, a polícia, os acidentes de trânsito; as compras de CDs e brinquedos. A resposta de Gabriela (11 anos):

“É legal passar com o carro, é grande, é legal, é lindo!”

Armando (12 anos):

É muito carro, tem polícia, e muito acidente.

Lucia (10 anos):

Gosto das lojas, de ver o rio e da segurança.

Posso informar também que, apesar de serem crianças, não gostam, na região da Ponte da Amizade, dos congestionamentos de veículos, da fumaça, dos perigos do trânsito para os carros, das motos e dos pedestres, o volume dos contrabandos dos muambeiros, a presença constante da polícia no bairro, dos atropelamentos com morte, relatos de roubos de carros e assalto a turistas, os perigos do rio e a altura da ponte. Também foram apontados a falta de proteção na estrutura da ponte, como grades deterioradas em toda a extensão, rachaduras no asfalto, falta de higiene e limpeza, e, curiosamente, a falta de uma cobertura na extensão da Ponte para os pedestres. As crianças compartilham essa experiência cotidiana com as narrativas veiculadas pelos diversos meios na mídia nacional e nos principais jornais da fronteira¹⁵. Como diz Olivia (12 anos):

Não gosto da favela, o rio é perigoso, tem bandido que rouba.

Lucia (10 anos):

Não gosto das filas enormes, da distância das lojas, e das grades abertas no meio da ponte.

Marília (11 anos):

¹⁵ As notícias serão apresentadas com maiores detalhes, de acordo com os eixos pesquisados (Anexo3). As divulgações foram acompanhadas diariamente através dos sites: <http://g1.globo.com/pr/oeste-sudoeste/>; <http://www.jtribunapopular.com.br/>; <http://www.afronteira.com.br>.

Não gosto dos contrabandos, as polícias e a discriminação, muito acidente. A polícia bate porque fazem coisa errada, fazem contrabando que é errado.

José (10 anos):

Não gosto do movimento e dos muambeiros.

Luciano (11 anos):

Não gosto das rachaduras no chão, da fumaça dos carros, e que não tem cobertura na ponte, e quando atravessam as pessoas são muito apuradas.

É muito significativo constatar as observações detalhadas e a criticidade das crianças que, às vezes, parecem estar distantes, alheias aos acontecimentos, apenas brincando. As percepções são detalhadas e relatam, de fato, a estrutura atual da ponte da Amizade. Comumente, se atribui a elas a incapacidade de compreender certas situações pela pouca idade, e o fato de não estarem percebendo ou absorvendo informações do ambiente. Como se vê, as percepções sobre a Ponte da Amizade que parecem, à primeira vista, estarem concentradas na experiência de atravessá-la para fazer compras mais baratas e visitar parentes, na verdade, são como um desdobramento da mesma percepção do bairro. Ela pode ser bonita, ter uma vista linda para o Rio Paraná, mas é perigosa, suscita ansiedade e talvez uma mistura contraditória de medo de uma polícia que persegue, mas também ostenta o papel de segurança entre as extremidades da ponte, nos Estados-nações Brasil e Paraguai.

Como fruto da experiência cotidiana dessas crianças, a presença da polícia parece ser constante, como também a dos muambeiros. A polícia é vista como um “olheiro” permanente, com os olhos fixos nas atividades que envolvem as mercadorias importadas do mundo todo, mas que saem do Paraguai de diversas formas: carregadas por “laranjas” a pé, por ônibus, por carro e pelos “lancheiros”, pilotos de lancha. Os “muambeiros” são mal vistos pelas crianças. Eles são o outro, o desconhecido, o que causa estranhamento, pois estão de passagem, entrando e saindo com velocidade em seus veículos pelo bairro, para fazer o carregamento das mercadorias. Torna-se perceptível, nas conversas com as crianças, que o bairro funciona como uma espécie de armazenamento temporário para as mercadorias

vindas do Paraguai, sendo organizadas, preparadas e entregues a um responsável para aquele que faz a saída do produto final da comunidade em questão, como será abordado mais adiante no quarto eixo temático sobre o trabalho dos familiares e da comunidade.

Tratando-se de um país capitalista, dependendo do tipo e valor de mercadoria, quanto mais mercadoria, mais existe o equivalente em dinheiro. Não somente um meio para a troca, mas equivalente geral e abstrato da mercadoria, pode-se dizer que o dinheiro permanece circulando no Jardim Jupira. Se as grandes empresas de exportação, iniciadas pelos árabes, que reconhecidamente possuem uma “veia” comercial, legalizadas, pereceram com o Mercosul, a atividade comercial do transporte “formiguinha”, visto como ilegal, permanece até os dias de hoje – não se pode negar – e faz parte da constituição da história de Foz do Iguaçu.¹⁶

2.3 EM CASA, NA RUA E EM COMPANHIA DOS ADULTOS

Durante as observações na sala de aula, e, principalmente, durante o recreio, pude perceber mais de perto, em conversas informais, como são as relações familiares das crianças, em especial das meninas. Elas são ágeis, divertidas, e buscam atenção como todas as outras crianças. Ao dar o sinal para o recreio, as meninas me convidavam para ficar com elas, disputavam entre elas quem me daria a mão para acompanhá-las pelas escadas até o pátio. Durante o recreio, em 15/08/2014, Marília (11 anos) mostrava-me feliz a pirueta que aprendeu a fazer. Iniciei uma conversa: além de brincar com piruetas, o que mais você faz em sua casa?

Marília:

¹⁶ Em 1918, havia uma picada no mato até a cidade de Guarapuava, mas a comunicação era realizada através da jusante do rio Paraná. O trajeto era feito pelo rio Paraná de Buenos Aires até Foz do Iguaçu. Os vapores das companhias argentinas atracavam no porto argentino de Aguirre na margem esquerda do rio Iguaçu e, às vezes, na cidade. Foz do Iguaçu não tinha um atracadouro, o porto na realidade era a barranca do Rio Paraná (LIMA, 2001 p. 46). O iguaçuense só tinha contato com a civilização quando chegava algum navio argentino. A mercadoria argentina entrava no país livremente para o consumo de Foz do Iguaçu, desde a alimentação e vestuário até móveis para casa e artigos diversos. Em 1965, além da madeira, era exportado muito café e pneu, só que pelas barrancas dos Rios Iguaçu e Paraná. O contrabando, já desde aquela época, gerava também a prosperidade e a Foz e de alguns de seus cidadãos. (LIMA, 2001, p. 69).

Ajudo varrer, lavar louça e cuidar da minha irmã. A minha mãe fica em casa com a gente.

Sua mãe não trabalha fora? Perguntei.

Marília:

Não, ela fica com a gente, só meu pai trabalha. (Olhou demoradamente para a colega, e ficou em silêncio, esta parecia saber mais do que ela disse).

Neste momento, outras meninas em volta também responderam que ficavam com a mãe em casa.

A família é o primeiro espaço vital construído pelas relações, na qual se aprende a linguagem da vida, ou seja, como as relações, gradativamente, vão sendo construídas. Nas palavras de Knobel (1996), na obra *Orientação familiar*:

Na interação familiar, que é prévia e social (porém determinada pelo meio ambiente), configura-se bem precocemente a personalidade, determinando-se aí as características sociais, éticas, morais e cívicas dos integrantes da comunidade adulta. Por isso, muitos fenômenos sociais podem ser compreendidos analisando as características da família. Muitas das reações individuais que determinam modelos de relacionamentos também podem ser esclarecidas e explicadas, de acordo com a configuração familiar do sujeito e da sociedade da qual faz parte (KNOBEL, 1996, p. 19).

Por meio desses dados coletados, penso na obra de Sarti (2003) que apresenta uma realidade brasileira, mais específica da periferia paulistana, sobre a realidade cotidiana e formas de pensar a família. Devem-se considerar as diferenças com essa população pesquisada, uma vez que tem acesso à tecnologia e outros bens de consumo como televisão, celular e *notebook*, embora se reconheça a similaridade em relação aos laços familiares e os laços de dependência com os vizinhos da comunidade onde vivem, como será apresentado a seguir.

Parafrazeando Sarti (2003), na obra que nos coloca em contato com as formas de pensar das classes populares, os pais procuram, à sua maneira, colocar regras, ensinar o serviço doméstico e, ao mesmo tempo, tomar medidas de cuidado e proteção aos filhos. Observa-se com as crianças da escola pesquisada, esse cuidado durante a saída da escola, ao término das aulas, quando algumas mães, tias ou irmãs mais velhas aguardam para acompanhá-las até em casa. Esses

adultos acompanham também o movimento desde o interior da escola, observando, por exemplo, minhas saídas quando iniciei a etnografia na escola. Pude perceber o olhar atento e desconfiado de algumas pessoas, independente de gênero, identificando-me, provavelmente, como uma estranha, uma desconhecida no espaço escolar e também no bairro.

Os caminhos sinuosos do perigo e da violência do local onde moram essas crianças e a preocupação de seus pais são apresentados no relato de Francisco (12 anos). Sentada na carteira atrás dele, ele mostrou-me uma pulseira que havia ganhado de seu pai:

No sábado fui ao Shopping e comprei com meu pai. Ele também foi comprar uma TV para ele, a do quarto dele vai passar para o meu. Ele está fazendo outra casa, que está quase pronta. Moro lá embaixo perto da mecânica, meu pai trabalha lá, de sábado a sábado. Você pode ficar com ela. Tem um monte lá em casa (referindo-se a pulseira).

Obrigada, mas é sua e fica linda em seu braço. Coloquei novamente no braço dele. Sua mãe trabalha fora?

Já trabalhou no Paraguai, agora fica em casa. Eu fico jogando vídeo game - Play II. No sábado, vou ganhar um controle sem fio. Minha mãe não deixa eu brincar na rua. Meu pai já tirou foto da polícia passando bem perto de helicóptero.

Como medidas de cuidado e proteção aos filhos, as mães permanecem em casa, atentas. As crianças que permanecem dentro das casas, brincando no quintal ou jogando videogame também estão atentas e de ouvidos bem abertos ao que veem ou ouvem. Quando se iniciaram os primeiros contatos para começar a etnografia, conversei com uma jovem que residiu no bairro do Jardim Jupira durante 8 anos e ela falou sobre as relações entre as crianças e seus pais:

Têm muitas crianças que residem com as mães, outras moram com pais e mães, que são cuidadas pelos irmãos maiores enquanto as mães trabalham. Enquanto muitos trabalham na 'ilegalidade' (mostrou com gestos as aspas) outros moram, mas não trabalham lá. Quanto às crianças, dependem da visão dos pais. Muitas são isoladas no quintal

da casa para brincar e não ver o que acontece lá embaixo (barranca do rio). Outros pais não se incomodam e os filhos ficam à volta, observando tudo o que acontece. Por volta de dez anos, já compreendem todo o movimento da favela. Eu morei lá, e, quando criança, minha mãe não deixava sair do quintal. Eu não sabia de nada, do que acontecia, só fui compreender mais tarde, na minha adolescência.

Se por um lado, as mães procuram cercar as crianças de cuidados e proteção na tentativa de não compreenderem os meandros do trabalho informal e o ilegal, os perigos do trânsito, das batidas da polícia e, possivelmente, da rota de exploração sexual infantil,¹⁷ por outro lado, vê-se nas crianças que essa tentativa é em vão, apenas procura mascarar a atividade que é exercida com naturalidade na comunidade. Alguns meninos passam a tarde sozinhos e, enquanto os pais estão trabalhando, saem para andar de bicicleta e soltar pipa. Com certeza, esses garotos estão muito mais expostos a outras experiências precoces, diferente dos que permanecem sob a vigilância dos pais. Durante as aulas, eles trocam informações e todos sabem, de alguma forma, o que acontece no bairro.

Na escola, percebi com clareza que os níveis de conhecimento das crianças, além do fator idade, variam de acordo com o nível intelectual que está sendo construído, de dentro para fora, como explica Piaget, e dos estímulos e relações com o meio a que estão expostos, como já teorizado pela antropologia e também pela psicanálise: aprende-se a partir do momento em que se nasce. Alguns comentários infantis podem ser considerados próprios da idade e outros muito espertos e com vivências além do esperado, dentro de uma perspectiva piagetiana, porém considera-se o contexto sociocultural onde vivem que é singular, neste caso, realidades das cidades fronteiriças com suas particularidades, mesmo se tratando de fronteiras geográficas.

A cada observação etnográfica realizada, mais dados interessantes foram sendo colhidos a fim de entender a realidade das crianças. No recreio, em

¹⁷ De acordo com a OIT (2006) as rotas utilizadas pelas redes de tráfico de mulheres, crianças e adolescentes para fins de exploração sexual comercial (Pestraf) contabilizou 131 rotas internacionais e 10 domésticas. As rotas são estrategicamente construídas em cidades de fácil mobilidade. Cita-se vários estados brasileiros, dentre eles os da região sul, e especialmente a cidade de Foz do Iguaçu (PR).

18/08/2014, Marília (11 anos) estava com o cabelo preso, com um enfeite de crochê. Que lindo o seu enfeite no cabelo, falei.

Fui eu que fiz, minha mãe já me ensinou a fazer crochê, já tenho 11 anos. Eu não trago a agulha para a escola, porque é de ferro e pode machucar alguém. Minha mãe faz crochê em casa. Quando você vai vir de novo?

Amanhã, respondi.

Vou pedir a minha mãe se ela deixa eu trazer uma toalhinha que fiz para você ver. Se eu trouxer linha e agulha, posso mostrar como se faz.

A vida das mulheres que cuidam das crianças aproxima-se da realidade da periferia descrita por Sarti (2003), e aqui penso nos papéis sociais de gênero desempenhados nesta comunidade. As mulheres parecem trabalhar em casos de necessidade ou na posição de provedoras. Valoriza-se o trabalho doméstico, o espaço da casa, sobretudo a limpeza e o cuidado com os filhos. Assim, cabe às mulheres preocuparem-se com a educação dos filhos, mas não com o trabalho propriamente dito, pois o provedor da família se responsabiliza, primeiramente, pelas condições de subsistência (SARTI, 2003). As mães procuram ensinar trabalhos manuais e também domésticos, como será abordado adiante, embora, no exemplo apresentado, revela um ato de cuidado da mãe sobre o perigo de uma agulha de crochê nas mãos de uma criança em aprendizado.

A frequência à escola é muito valorizada pelos pais da maioria dessas crianças pesquisadas. Segundo informações da diretora da escola, dois alunos apenas necessitam de um acompanhamento mais próximo, inclusive com chamados do responsável à escola e com visitas domiciliares. As famílias deles estão incluídas no Programa Bolsa família e este aspecto específico será abordado mais a frente. Uma família que não envia os filhos à escola parece ser vista como inferior no bairro. Observou-se que o trabalho infantil acaba tendo papel complementar ao da escola, apenas em alguns casos específicos.

Após o recreio, na mesma data, a professora relata que o garoto Armando (12 anos) procura chamar atenção de todas as maneiras com suas atitudes na classe e que apresenta um comportamento desafiador e sem limites. Perguntei por uma

aluna que há alguns dias não via na sala de aula. Armando ouviu, e, sentado na sua carteira, disse:

É minha prima!

A professora indagou: *Armando você conhece todo mundo, e todos são seus primos?* Armando sorriu. Marília (11 anos) disse:

Ele conhece todo mundo que mora lá embaixo.

Associa-se a essa informação, neste momento, lembranças do primeiro contato com a diretora da escola. Na ocasião, quando o projeto foi exposto, relatou-me que o “galo” da comunidade parecia ser sempre o mesmo, porque todos os moradores se referem uns aos outros como parentes, tios e primos de todos.

Essa é outra similaridade com a pesquisa feita por Sarti (2003): é preciso ser solidário no mundo, ajudar a quem necessita, receber a retribuição quando Deus, que tudo provê, achar que é a hora. Segundo a professora da escola, os vizinhos e a comunidade colaboraram para reerguer a casa de Armando (12anos) destruída pelo fogo, como foi apontado por Marília (11 anos), sua vizinha de carteira escolar. “Parente é alguém em que se confia, o vizinho é como um parente” (SARTI, 2003, p. 115). Dessa forma, todos seriam primos para Armando. No recreio, observo que acompanha os menores, e quando há brigas, ele anuncia:

Ele é meu primo, se você bater nele, você vai ver lá embaixo, depois não reclama.

Existe uma relação de confiança, em que a ajuda mútua nos momentos de maior necessidade os torna primos, tios, vizinhos, fazem parte do real imediato, simbolicamente, e, na área afetiva, ocupam o lugar dos familiares. Isso contribui para que, no bairro, sintam-se protegidos entre si, pois sabem com quem podem contar, é como um parente de laços sanguíneos.

Sugiro que esses laços não são todos sanguíneos, mas se referem a uma comunidade fechada que, na maioria da história familiar das crianças, foi estruturando-se com o crescimento dos filhos e com a vinda de netos e primos.

Na “história de vida” construída pelos protagonistas desse encontro etnográfico, o segundo eixo temático apresenta a organização e estrutura das famílias das crianças. Detalha-se a organização familiar, as tarefas diárias na casa, as regras estabelecidas pela família e o grau de importância.

Observo que as histórias escritas pelas crianças apresentam os moradores do bairro como pessoas que possuem raízes na fronteira, pois se mudaram para esta cidade porque os avós ou tios moravam aqui, embora outros tenham afirmado que as melhores possibilidades de trabalho é que os haviam atraído. A maioria dos grupos familiares reside no local entre 5 a 10 anos. As crianças moram em companhia dos pais e irmãos, alguns somente com a mãe e irmãos, e outros, em menor número, com os avós. Na maior parte das casas, a mãe é a responsável pelo serviço doméstico, e poucas trabalham fora de casa. Todas as crianças contaram, em suas histórias, que ajudam nos serviços da casa, se responsabilizando para arrumar as camas, varrer a casa, lavar a área e o banheiro. A vida cotidiana contada por Olívia (12 anos) é provavelmente comum a todas as crianças (meninos e meninas) do bairro:

Ajudo a arrumar as camas, lavar a louça, passar pano no chão e lavar o banheiro.

A mãe faz cobranças quanto às atividades que são solicitadas às crianças. Quando estas não fazem o que é pedido, são repreendidas de várias maneiras: *a mãe xinga, eu apanho; pede que eu faça de novo; não posso assistir TV; não posso sair, fico de castigo.* A maior parte escreve que prefere cumprir as regras familiares para evitar confrontos, como diz Olivia (11 anos):

“Quando eu não cumpro as regras na casa, a avó briga e xinga e não me deixa ver as novelas.

Ou Maíra (9 anos):

A mãe me dá um ‘xingão’, quando volta do trabalho.

É interessante observar que 3 meninos: Armando (12 anos); José (10 anos); e Pedro (12 anos), que apresentam comportamento desafiador na sala de aula, atendendo minimamente os pedidos da professora para copiar, resolver os exercícios, fazer silêncio, leva-nos a pensar que faltam a eles limites ou regras definidas pela dinâmica familiar, pois, descrevendo a si mesmos quando se referiam às relações de autoridade dos pais para com eles, relataram que ora cumprem as regras da casa, ora não tem regras no ambiente familiar.

Hefez explica que “quando nasce, o bebê possui uma bagagem genética que o faz ter um corpo, percepções, sensações que lhe são próprios. Desde as primeiras

horas, ele entra em interação com o meio” (HEFEZ, 2013, p. 32). O pai, mãe, ou cuidador, aprende a entender o bebê, o qual reage com toda a sua bagagem, sua história pessoal e familiar, com as emoções em que se encontra nesse momento singular. A reação de ambos, bebê e pais, é uma resposta que cria uma “espiral identitária muito complexa”. Esse tipo de encadeamento de sinais, de acordo com Hefez (2013), acaba sendo responsável por um sentido para as crianças e os pais, e que constitui, ao longo do tempo, a nossa singularidade, ou seja, aquilo que somos.

O não e o sim, o que pode ou não pode fazer, é apresentado à criança pelos pais, como já foi abordado, estes são as primeiras figuras de autoridade que a criança conhece. Com o crescimento da criança, outras pessoas vão aparecer, como tios, avós e o professor. No caso dos três meninos, parece não haver um papel de autoridade na família, ou seja, pai ou mãe que faça cobranças firmes e significativas na vida deles, e que “não acontece nada” quando não cumprem as tarefas solicitadas pelos pais no espaço familiar. Evidencio que os três apresentam um comportamento resistente e desafiador, recusam a aceitar as ordens na sala de aula e no recreio, dadas pela professora e pela diretora da escola.

As crianças listaram as regras combinadas com a família, que vão desde a organização da casa até as boas maneiras, e são semelhantes: *não deixar calçados no meio da casa; não jogar lixo no chão; não brigar e não xingar os irmãos; não desrespeitar pessoas; não comer o que não pode e não sair de casa quando não pode*. As respostas de Lucia (10 anos) e de Gabriela (11 anos) são, respectivamente: *Arrumar a cama quando acordá, não deixar calçados no meio da casa, não brigar com os irmãos e sempre fazer as coisas. Limpar a casa, vir à escola, não sair de casa, não levar colegas para casa*.

Gabriela fica sozinha à tarde enquanto os pais trabalham transportando mercadorias, provavelmente como “laranjas”. A frase de Luciano (11 anos) é diferente das demais: *Cuidar da casa e puxar as mercadorias (muamba) para guardar em casa*. Esta criança fica em casa no período da tarde, enquanto a mãe trabalha como diarista. A mãe faz de sua casa uma espécie de depósito para guardar mercadorias como será abordado à frente no eixo temático 4. O filho a ajuda

nessa atividade; ela é a provedora, ele retribui, é atividade de mão dupla entre mãe e filho. Os pais recebem a ajuda dos filhos como uma espécie de troca e retribuição.

Para as crianças, entre as razões para obedecer às regras familiares estão a necessidade de educar e ensinar para manter a ordem e para a casa ficar sempre organizada. Para Olivia (12 anos), *as regras servem para obedecer aos pais. Para Marília (11 anos), servem para educar e aprender.* A exceção foi novamente Pedro (12 anos), como apresentado acima: *As regras não servem para nada.*

Conversando com as crianças, podemos ver como elas assimilam a moral dos pais, ou a lei paterna, incorporando, de modos diversos, os interditos parentais que farão parte de si mesma, dentre eles, como vimos na comunidade, a manutenção de elos estabelecidos pela ajuda mútua, chamados como são para participarem das atividades da rotina doméstica.

O conceito de lei paterna é parte das teorias psicanalíticas que estudam a personalidade através dos estágios psicosssexuais do desenvolvimento, nos quais os cinco primeiros anos de vida são fundamentais. Nas três primeiras fases: oral, anal e fálica, os mecanismos de defesa utilizados serão os responsáveis pela estrutura inicial de seu caráter.

Como já apresentado no primeiro capítulo, a saída da fase fálica do desenvolvimento infantil permite a marca da lei, a marca dos limites e regras, do pode e não pode, do sim e do não. A formação do Superego acontece, de acordo com Freud, quando a criança renuncia à satisfação dos seus desejos pelos pais, marcados de interdição, e transforma o seu investimento nos pais na identificação com eles, interiorizando as proibições, fato este que é variável e depende do desenvolvimento de cada criança e de suas experiências de vida.

No contraturno escolar, as crianças estão em suas casas. Pergunto com quem ficam nesse período. A maioria fica com a mãe, ou com irmãos. Outros ficam sozinhos ou com os animais de estimação. Lucia (10 anos) diz:

Fico com a mãe, ou com a mulher de meu primo.

Gabriela (11 anos) fala.

Fico com o gato e com Deus, porque nunca estamos sozinhos.

Verifico a religiosidade ou espiritualidade que também é inserida na formação dos filhos, principalmente quando os pais trabalham e deixam a filha sozinha no contra turno da escola.

No capítulo 3, será apresentado o cotidiano das crianças do bairro e o funcionamento da escola, as relações familiares semelhantes e diferentes na escola e no bairro.

Escola Municipal Ponte da Amizade
Projeto Poesia com alunos do 4º e 5º anos.
Nossas Primeiras Poesias em 2011.
Alunos da 4ª série A e B.

MEU BAIRRO

Suelen Capitani Dias

O bairro onde eu moro
Moro no Jardim Jupira
Onde a vida é maneira
Tem muita violência
Por causa da desobediência

O lugar é atraente
Pessoas de todos os lados para lá
Contrabando, drogas e cigarro
Passam por lá

Quero ver de outro jeito
O lugar que tenho feito
Fazer valer os direitos
Para a vida do sujeito

3 (DES)ATANDO FEIXES: O COTIDIANO DAS CRIANÇAS DO BAIRRO DENTRO DA ESCOLA

A comunidade do Jardim Jupira e das ocupações¹⁸ próximas, como vimos, têm acesso à educação básica na Escola Municipal Ponte da Amizade desde agosto de 1968. Essa escola atende o pré-escolar, classe especial e ensino fundamental do primeiro ao quinto anos. A equipe escolar procura adequar-se às necessidades dessas crianças para o controle da evasão escolar, segundo as normas previstas pelo IDEB¹⁹. A escola possui, aproximadamente, trezentos e cinquenta alunos, e a grande maioria reside nas ocupações do Jardim Jupira.

Os alunos maiores, de terceiro ao quinto ano, estudam no período matutino, porque podem acordar e dirigir-se até a escola sozinhos. Os menores, de pré-escolar, classe especial, primeiro e segundo anos, estudam no período vespertino, porque necessitam de acompanhantes para organizar a sua rotina diária e levá-los até a escola. Segundo a diretora, essa foi a estratégia adotada para diminuir a evasão escolar. Os pais e/ou responsáveis trabalham nos períodos da tarde e noite. Assim, no período da manhã, quando a escola atendia os menores nesse horário, o número de faltosos tornou-se insustentável; as crianças constantemente perdiam o horário e faltavam às aulas porque os pais estavam dormindo. Como se vê, a escola tornou-se parte integrante do cotidiano da grande parte das pessoas no Jardim Jupira.

A mesma estratégia é usada para as visitas domiciliares. Quando necessárias, as visitas são realizadas a partir das dez horas da manhã, pela diretora ou pela assistente social, que, semanalmente, trabalha na escola através do programa Construindo a Cidadania, da Secretaria Municipal da Educação de Foz do Iguaçu (SMED). À tarde, a visita é realizada até às 14 ou 15 horas. A partir das 16 horas, o trânsito no bairro é grande, devido à saída de vans, carros e camionetes com mercadorias vindas do Paraguai.

¹⁸ Ocupação de espaços destinados a benfeitorias públicas, áreas verdes do Jardim Jupira. (ZAMBERLAM *et al*, 2007)

¹⁹ IDEB – (Índice de desenvolvimento da Educação Básica) Criado pelo Inep em 2007, em uma escala de zero a dez. Sintetiza dois conceitos igualmente importantes para a qualidade da educação: aprovação e média de desempenho dos estudantes em língua portuguesa e matemática. O indicador é calculado a partir dos dados sobre aprovação escolar, obtidos no Censo Escolar, e médias de desempenho nas avaliações do Inep, o Saeb e a Prova Brasil (Fonte: www.portal.inep.gov.br).

As visitas domiciliares são feitas com combinação prévia, normalmente, por meio de comunicação escrita levada pelo aluno. Há famílias que recebem os visitantes muito bem, outras não. O visitante, como já foi dito, é considerado um estranho e não é bem vindo, sua presença altera a dinâmica do lugar. Quando, por algum motivo, as famílias sentem-se pressionadas pelos agentes da direção escolar, solicitam a transferência do aluno, mudam para outro bairro ou cidade e, após determinado período de tempo, retornam ao bairro e à escola. São formas de ação ou estratégias utilizadas com certa frequência, segundo a direção da escola.

Contudo, ao mesmo tempo, a presença dos pais na escola vem aumentando para participar de reuniões e outras atividades como a festa junina e a festa da primavera. As crianças são incentivadas pelos professores para aproximarem os pais das atividades e reuniões promovidas na escola. A Secretaria Municipal de Educação (SEMED), através de reuniões, também conscientiza a participação dos pais, baseando-se no programa “Amigos da Escola”. A direção da escola é receptiva e muitos pais a tem procurado em busca de esclarecimentos e orientação quando o filho se encontra em algum tipo de dificuldade.

Embora a escola e a comunidade estejam integradas pela particularidade das atividades dos pais, pois a escola, como mencionado acima, organiza sua rotina de acordo com a do bairro, a entrada da diretora e dos demais profissionais, bem como dos profissionais de atendimento de saúde pública, é submetida a uma espécie de controle. Segundo a diretora, o Jardim Jupira é uma comunidade fechada e parece ser formada por alguns clãs, segundo os dados coletados que evidenciam esta informação. Muitas famílias parecem possuir laços de parentesco realmente, outros se referem como parentes pela cumplicidade e união, desde o vizinho da casa ao lado.

Para entrar no bairro, é necessário apresentar-se para pessoas em vários pontos da rua, que perguntam, à medida que se vai adentrando no local, a quem procura, tentando assim conduzir quem os visita até o domicílio procurado. Mais tarde, deduzi, com a minha visita que será descrita mais adiante, que essas pessoas são identificadas como “olheiros.” Entende-se por “olheiro” ou “bandeirinha olheiro,” aquele que olha por alguma coisa, o que vigia certos trabalhos (Amora, 2008). Nessa comunidade, refere-se àquele que olha e que se utiliza, às vezes, de um rádio comunicador para alertar os que carregam mercadorias no bairro e na barranca do rio, sobre entrada de pessoas na comunidade.

Por outro lado, enquanto o bairro parece ser um território sob controle, a escola é vista, segundo a diretora, como um “território neutro”, respeitado pelo bairro e, principalmente, pelos pais dos alunos. A escola tem procurado, ainda, oferecer alguns projetos de ensino: violão, ginástica rítmica e teatro, no período vespertino juntamente com o Serviço Social do Comércio (SESC) que fica em frente à escola, mas muitas crianças não comparecem. Elas justificam a falta de participação, segundo a professora do quinto ano, dizendo que ajudam os pais a trabalhar em casa, recolhendo e organizando os materiais reciclados ou, alguns deles, auxiliando no carregamento de mercadorias. Também argumentam que a mãe não permite que venham sozinhos, devido ao trânsito nas ruas do bairro e da Avenida Tancredo Neves, onde está localizada a escola. Vejo aqui atitudes de cuidado e de controle para com as crianças, como foi abordado no primeiro eixo temático.

Na escola, desde o primeiro contato com a professora e com os alunos do quinto ano, fui muito bem acolhida. Os alunos são dinâmicos e receptivos, como em qualquer turma com crianças na idade de 9 a 12 anos. É uma turma tranquila e atenciosa, que permanece sentada em suas carteiras, embora adorem conversar com os colegas e caminhar pela sala. A professora é afetuosa, embora aja com firmeza para manter as regras de comportamento muito claras na turma. Antes do meu primeiro contato, a diretora havia falado sobre o meu trabalho na universidade, já sabiam meu nome e estavam me aguardando para conhecê-los.

Na ocasião do nosso primeiro contato, como já foi dito, em 04/08/2014, pela manhã até o recreio, estavam estudando matemática. Alguns meninos são desatentos e distraem-se com facilidade, como Armando, Evandro, e Pedro, os três com 12 anos de idade. Algumas meninas são muito vagarosas para fazer cópia do quadro, como Olivia (12 anos); Claudia (11 anos) Lucia (10 anos); Maíra (9 anos). Enquanto, em algumas carteiras, percebem-se alunos que estão quase terminando as tarefas, em outras há falta de lápis para escrever e, principalmente, de borracha para que terminem as suas atividades. As crianças vestem-se com roupas bem cuidadas e normais para a idade, de acordo com a “moda”, como qualquer criança. Uma das regras claras da escola é não levar o aparelho celular para as aulas. Mas, esporadicamente, alunos retiram do bolso o celular, a maioria com câmera digital, o qual manuseiam com muita facilidade e rapidez, aproveitando os momentos em que a professora escreve no quadro negro durante a aula.

Frequentemente, pedem para sair da sala para tomar água ou ir ao banheiro, e a professora libera um de cada vez. Fazem dessas saídas uma pausa para descontrair. São afetuosos, queriam mostrar o caderno, os adesivos colantes para enfeitar o caderno, alguns até presentearam com cartelas fechadas de adesivos, outros pediam ajuda nos exercícios que não conseguiam fazer sozinhos.

Minutos antes do sinal de saída para o pátio, no horário de recreio, o lanche é servido diariamente na sala de aula. Este lanche é variado, de acordo com a disponibilidade da escola, como uma sopa cheirosa ou pão e leite com pó achocolatado, ou iogurte. Educadamente, ofereciam-me para que eu me servisse. Após o toque do sinal, vão para o recreio. Brincam muito, principalmente os meninos: de correr, de polícia e ladrão e de pega-pega, entre outras brincadeiras. Há um parquinho para as crianças menores do pré-escolar, mas o espaço é cercado e fechado. Para os alunos do ensino fundamental não há nenhum jogo, nem mesmo uma bola para brincar. É comum jogarem com os chinelos como se fosse bola.

Como mencionei, o lanche é servido na sala de aula e, fora essa particularidade, o recreio não oferece nenhum material para o lazer. Há crianças que não querem a merenda e trazem algum lanche, e outras que se alimentam normalmente. Algumas são mais carentes e têm fome. Chegam a comer 3 pães na sala ou 3 bananas e colocar outros 2 pães e bananas dentro da mochila, provavelmente para comerem depois ou levar para algum irmãozinho, como foi dito por algumas crianças durante o lanche. Podem comer à vontade, porém, em alguns casos, a professora os orienta a comer com moderação e evitar algum mal-estar devido ao excesso na alimentação.

Nas reuniões festivas promovidas pela escola, segundo a diretora, referindo-se à última festa junina, ela precisou sair para trocar dinheiro em notas miúdas. As crianças compareceram com os pais e irmãos. Os pais demonstravam prazer ao abrir a carteira com muito dinheiro graúdo (pacotes de notas de R\$100,00) para comprar as fichas no caixa. Muitas crianças pequenas vieram à festa sozinhas, mas trouxeram, pelo menos, R\$50,00 para se divertir. Em geral, comeram e se divertiram muito nessa ocasião.

O que saliento neste contexto é que muitas crianças relatam dificuldades para a sobrevivência quando as oportunidades de trabalho dos pais diminuem, e que algumas crianças não possuem nem mesmo o uniforme da escola. Por outro lado, percebo ainda que, nesse bairro, há uma valorização pela comida farta, o que

também é apresentado por Sarti (2003) em um estudo similar na periferia paulistana sobre as famílias e seus valores. Assim, verifica-se que parece existir, por parte dos pais dos alunos, um comportamento de ostentação e também de orgulho, ao mostrar a carteira com dinheiro graúdo no caixa da festa junina promovida pela escola. Essa observação se confirma em um relato da diretora da escola sobre essa festa.

Esse comportamento de ostentar uma situação econômica favorável tem sido estudado, atualmente, nas classes populares, e se mostra, principalmente, através do consumo, fator pelo qual, muitas vezes, as classes menos favorecidas costumam ser desqualificadas pela sociedade. Acredito que alguns pais presentes à festa na escola direcionam para a comunidade escolar, de certa forma, um comportamento hostil, se há falta de dinheiro para comprar alguns bens simbólicos, ao mesmo tempo em que outros exibem um comportamento ostentador através da abundância de dinheiro. À frente, no eixo temático 5, associado à ostentação, será abordado o *funk* como o estilo musical preferido pelas crianças, que se articula com essa ideia: a ostentação que celebra o consumo e o luxo, um desejo de superação da condição social.

Outro momento em que se pôde ter contato com a realidade social do bairro em questão foi na observação de diálogos entre a professora e alguns alunos, muito interessantes para essa finalidade. Os relatos a seguir são fragmentos de vários momentos assistidos em sala de aula, onde pude interagir e conhecer melhor as crianças. Percebo que elas são espertas e acompanham o movimento do bairro a que pertencem. Há meninos que já exercem o papel de auxiliares no carregamento das mercadorias vindas do Paraguai. Também se referem às armas, ou calibre delas, por meio de chistes no cotidiano da sala de aula. Quando a professora queixava-se da falta de atividades nos cadernos ou do excesso de conversa entre eles, referiu-se a um dos alunos: *Se Dário (9 anos) não trabalhar, vai retornar para a outra sala de quinto ano*. Um outro garoto esperto, usando um boné, a quem chamarei de Diego (12 anos) disse: *Eu dou R\$ 0,15 para você ficar e comprar balinha*. Armando (12 anos) respondeu com olhar maroto: *balinha de 38 ou 39*. Sorriu, dirigindo um olhar de cumplicidade para Diego e para Dario. A balinha refere-se à munição de armas de fogo, com certeza conhecidas pelas crianças ao fazer parte do cotidiano do bairro onde residem, seja através de contato direto ou de conversas.

Tais chistes reverberam na percepção comum dos moradores de o bairro tornar-se, em alguns momentos, um lugar com caminhos perigosos, principalmente pelo acesso à barranca do rio. Também podem ser ressonâncias das manchetes dos jornais da cidade, principalmente de cunho policial, que divulgam mortes, roubos e crimes, tráfico de armas e drogas no Jardim Jupira. O bairro tem “bocas de fumo” – postos de venda de drogas na rua –, vendedores e olheiros que vigiam o bairro, constantemente, armados, como uma forma de defesa e de ataque, inclusive da polícia. As batidas da polícia no local são noticiadas constantemente. São comuns as notícias de apreensão de armas e de mercadorias de contrabando na barranca do rio Paraná. Do mesmo modo, os jornais divulgam notícias de armas escondidas na mata do Jardim Jupira, próximo do rio Paraná, como também noticiam a morte de homens crivados por balas de armas de fogo e a prisão de traficantes com buchas de drogas e pequenos volumes de dinheiro.²⁰

Esse cotidiano do bairro é levado para a escola durante as aulas. Compartilhei uma aula em 18/08/2014, em que a professora trabalhava língua portuguesa. Observo que muitos apresentaram dificuldade na produção de frases. A dificuldade ainda é maior na produção de textos ou de histórias. Muitos copiam partes do texto do livro, ou poesia, evitando produzir o seu próprio texto. Penso que escrever, produzir ideias, é falar de si mesmo, do seu mundo, como ocorre com os desenhos. Contudo, observei que falas sobre a realidade dessas crianças que parecem não ser aceitas, deslegitimando o seu saber, a sua experiência de vida que retorne é alvo de preconceitos, como veremos mais adiante. Dessa forma, ainda que todos os alunos sejam obrigados a aprender a escrever na norma culta da língua, as crianças da escola manifestam dificuldades de expressar ideias, pensamentos e emoções sentidas, além das dificuldades de aprendizado, ou insegurança na escrita de determinadas palavras. Mesmo no quinto ano, além da insegurança para escrever, perguntam coisas simples que remetem ao processo inicial de alfabetização, como as etapas apresentadas na evolução do ler e escrever.

Lembro-me de Emília Ferreiro (1985), na obra *Psicogênese da língua escrita*, quando analisa, em sua pesquisa, todo o processo de construção da escrita pela

²⁰ “Tático” da PM apreende pistola 45 e contrabando na barranca do rio em 02/12/2013 – 12:12; Policiais civis localizam escopeta calibre 12 na favela do Jupira em 21/1/2013 – 02:11; Dois homens são crivados de bala no jardim Jupira, um morreu no hospital em 15/12/2013 – 2:12; Traficante é preso pelo “tático” com 31 buchas de cocaína no jardim Jupira em 10/02/2014 – 19:02. (Anexo 3)
Fonte: www.jtribunapopular.com.br

criança. É possível determinar-se em que fase a criança se encontra nesse processo. Ferreiro foi orientada em seu doutorado por Piaget, e, da mesma forma que este, procurou compreender o desenvolvimento da inteligência na criança, buscou compreender o processo que a criança atravessa para poder ler e escrever. A sua proposta é a de que os professores, sem qualquer avaliação inicial, criem espaços para que as crianças possam produzir e lhes mostrar o que compreendem sobre a escrita:

A correção sobre a ortografia não se deve confundir com a avaliação da língua escrita que está por trás. Que esta ortografia não limite, não destrua, nem mate a língua escrita que ele pode produzir (FERREIRO, na Conferência para professores no RS – Brasil *apud* Revista Nova Escola s/d).

Este aspecto fundamental do desenvolvimento escolar, e muito debatido entre os educadores, parece não ser ainda aproveitado na prática diária de muitos docentes, como observado na sala de aula e nas conversas com professores da instituição.

Importante contribuição neste sentido é dada por Cordié (1996) no livro *Os atrasados não existem*, em que o termo fracasso escolar implica um julgamento de valor e se dá em função de um ideal da norma culta. Distantes do ideal da língua “bem falada” e “bem escrita”, contudo, qualquer aluno é produto de identificações sucessivas, que vão sendo construídas perseguindo ideais de seu meio sociocultural, que formam a trama do seu ego:

Esses ideais são, essencialmente, aqueles de seu meio sócio-cultural e de sua família, ela mesma marcada pelos valores da sociedade à qual pertence. Ora, esses ideais variam de uma cultura à outra; o que é valorizado em um certo meio pode ser depreciado em outro. Os valores ocidentais ligados ao capitalismo felizmente ainda não são reconhecidos em todas as culturas. A força física, por exemplo, a agilidade, a coragem, a combatividade, e o desprezo pela morte podem ser colocados bem acima de qualquer valor intelectual. Pode também prevalecer, em certos povos, um ideal contemplativo. O próprio dinheiro pode não ser um valor em si em culturas que utilizam o sistema de troca. A riqueza pode ser construída com a posse de bens de valor mais simbólico do que comercial, e o poder se apoiar na idade e na sabedoria (CORDIÉ, 1996, p. 20).

Entendo que esse conteúdo merece uma articulação da prática observada com a teoria. Em primeiro lugar, podem-se citar os conceitos de alfabetização e letramento, exaustivamente, apresentados por Soares (2000, p. 47), em que “alfabetizar é uma ação de ensinar/aprender a ler e a escrever”. O letramento, um conceito ainda recente, é a condição de um sujeito que, além de ler e escrever, utiliza as práticas sociais que usam a escrita, isto é, percebem a aplicabilidade dessas práticas em seu cotidiano. Essa condição é adquirida quando um indivíduo apropria-se da escrita, ou seja, torna-a própria, pertencendo a si mesmo (SOARES, 2000 *apud* OLIVEIRA, 2013).

Essa questão, neste contexto específico observado, é pouco trabalhada na escola. A professora reconhece que as crianças são letradas, mas quase não aproveitam os conhecimentos prévios dos alunos que pertencem a um mundo diferente do mundo da escola. As crianças são ouvidas, mas, em contrapartida, sobre essa realidade social apresentada, são realizadas poucas reflexões, ou seja, são dois mundos diferentes, em que há também uma fronteira, a exemplo da que está tão próxima desses indivíduos. Falta no ambiente educacional a “ponte” entre a realidade dos alunos e os conteúdos e práticas escolares. O meio sociocultural se diferencia da escola na qual, consciente e, às vezes, inconscientemente, não é aceito. Porém, essa é uma prática que não se observa entre a maioria dos professores, como pude constatar na sala de aula e nas conversas com os educadores. Vemos nas poesias apresentadas, alguns lampejos de produção dos alunos que enfrentam seus medos de se expressar na passagem entre os dois contextos, o bairro e a escola.

Diante deste cenário, pode-se pensar que os alunos têm um sentimento de “vazio”, de não serem aceitos, embora a escola esteja fisicamente alocada no bairro. Os valores culturais, os conceitos, o vocabulário, os ideais, os riscos, pertencem a outro contexto que essa professora tem receio de entrar, de participar, e dialogar se propondo apenas a escutar e silenciar. As informações trazidas pelos alunos não são discutidas, mas, ao contrário, reprimidas e desvalorizadas. Este assunto é discutido por Scoz quando aborda o fracasso escolar, na abordagem antropológica.

(...) o fracasso não é produto da família, nem somente da escola, mas surge de fatores externos que atinge a ambos. São as relações de classe social que regulam os processos internos da escola, da

família, bem como as relações entre esses grupos sociais (SCOZ, 1987, p. 258).

Faz-se necessário que o professor e a escola como um todo procurem se adequar à realidade dos alunos. O acesso a uma linguagem mais elaborada, a “língua culta ou padrão”, torna-se possível com o letramento, é preciso garantir programas que levem em conta a realidade linguística e as histórias de vida das crianças para serem expressos numa “boa linguagem”. Em qualquer contexto sociocultural, de maneira geral para a aprendizagem as crianças necessitam serem ouvidas, aceitas sem preconceitos para que possam escrever a sua própria história oral e também escrita. (Zorzi, 2003).

Em segundo lugar, vários autores como Patto (1996), Collares (1989), Bossa (2002) e Machado (2004) nas áreas de psicopedagogia e psicologia têm se dedicado ao estudo do fracasso escolar. Patto afirma que o processo social do fracasso escolar se realiza no cotidiano da escola, e é o resultado de um processo educacional complexo que produz obstáculos a prejudicar o alcance dos objetivos traçados. Cita as relações de poder, a divisão e a burocratização do trabalho pedagógico, que criam condições institucionais para que os educadores façam adesão à simularidade, a uma prática motivada, acima de tudo, por pressão e por interesses particulares, e a um comportamento cotidiano de falta de compromisso com os educandos (Bossa, 2002 *apud* Patto, 1996). Na mesma linha de pensamento, Collares corrobora com a ideia de que é preciso desmistificar as causas externas do fracasso escolar, relativizando e até invertendo este conceito, sendo que, na maioria das vezes, é caracterizado como “problemas de aprendizagem”, e devem ser compreendidas e pensadas também como “problemas de ensinagem”, que são produzidos no interior da sala de aula (Bossa, 2002 *apud* Collares, 1996).

Em terceiro lugar, de acordo também com Machado e Souza, no livro *Psicologia Escolar em busca de novos rumos*, muitas vezes, os professores buscam justificativas nos problemas familiares, nas histórias de vida das crianças, como possíveis culpados do fracasso escolar. Essas ideias de culpabilização, assim como os encaminhamentos para uma equipe de especialistas para avaliação, depositam nas crianças as causas dos problemas e não relacionam o sintoma ao contexto

social onde ele aparece. Essa é uma falsa ideia, porque não possuem uma relação causal direta. (MACHADO E SOUZA, 2004).

Atualmente é reconhecido que a forma como as relações sociais são vivenciadas e desenvolvidas na instituição escolar, seja com adultos significativos para os alunos, seja com seus professores, ou com seus colegas, tem um impacto marcante no desenvolvimento futuro do educando. O bom relacionamento de alunos entre si, e entre professores e alunos, propicia a aquisição de habilidades específicas, e sua ausência pode acarretar prejuízos no decorrer da vida.

A escola, como ocorre em outras instituições, é um campo de contradições e paradoxos. Dessa forma, os estudos apontam que o ensino centrado no aluno, levando em conta suas singularidades, pode diminuir a probabilidade de rejeição entre colegas, quando comparado com o ensino baseado em instruções (SOUZA, 2010).

Os alunos que participaram da pesquisa levam pouca tarefa para casa, porque, segundo a professora regente, eles não a fazem e o caderno e livro não retornam para a escola, os pais não acompanham as tarefas, além do que dificulta as aulas no dia seguinte, pois faltarão livros que são controlados de acordo com o número de alunos. Compreendo que esta se trata de uma crença preconceituosa, que não está presente apenas no espaço da escola, mas na sociedade em geral, como foi dito anteriormente. Se as crianças fossem conscientizadas de fato, pelos educadores, compreenderiam a necessidade do livro e da tarefa feita, como demonstraram com o cuidado na devolução do termo de consentimento dessa pesquisa, quando autorizada pelos pais.

As histórias das famílias, quando interpretadas de forma preconceituosa, tendem a reproduzir, por generalização, a imagem desfavorecida das famílias de classes populares. O olhar do educador sobre as crianças é compreendido por Souza:

O olhar que descrê da capacidade de aprender tende a produzir sujeitos que não aprendem, entre outros motivos porque introjetam, em algum grau, a imagem que lhe é devolvida pelo olhar do educador. Para estes alunos, sobre cujo progresso escolar e futuro pessoal não se tem esperança, educadores dirigem menos a suas atenções, suas falas, seus recursos, seu toque, sua escuta e seu olhar. Produz-se o fenômeno da profecia auto-realizadora, que foi estudada, entre outros, por Jacobson e Rosenthal (1968), Coll e

Miras (1996, p. 256-280, Collares e Moysés. (1996, p. 56-59) e Kupfer (1982). (SOUZA, 2007, p. 268).

Esta profecia autorrealizadora acaba com a possibilidade de desenvolvimento do aluno, além de que, muitas vezes, deposita-se a responsabilidade na família para que o papel da escola não seja questionado. De acordo com uma análise histórica, essa foi a maneira encontrada para que o psicólogo escolar adentrasse a escola, avaliando os alunos e suas famílias, enquanto a escola permanecia intocável.

Segundo a direção, embora o comparecimento dos pais à escola tenha melhorado, e o momento tem sido propício para conquistar as crianças, a realização das tarefas em casa e um maior comprometimento dos pais com a escola dependem de um trabalho “formiguinha”, muito parecido com o transporte das mercadorias que são trazidas por pessoas, dentro da cota de mercadorias estabelecida pela Receita Federal, na Ponte da Amizade, que os pais conhecem bem. Ou seja, é um trabalho gradativo e lento.

Retomando as observações etnográficas do dia 18/08/2014, com a lição sobre conjugação de verbos na língua portuguesa, foram pedidos 5 verbos terminados nas 3 conjugações: ar, er e ir. Os verbos escritos por alguns dos alunos foram “matar, violentar, passear e cantar”. Como se vê, a professora não trabalha com os alunos os significados dos verbos. Os pais procuram mantê-los à distância das notícias e, apesar disso, as crianças interagem com o que é vivenciado no ambiente, na sua cultura, assim como nas leis (regras) familiares, importantes na idade em que se encontram. Contudo, percebem todo o entorno e trocam informações entre si. Mesmo sendo uma comunidade fechada, notícias do bairro são muito divulgadas pela mídia, que enfatiza as notícias policiais, crimes com armas de fogo, mortes violentas e tráfico de drogas²¹

Além desse aspecto, há também a preocupação relativa à exploração sexual de crianças e adolescentes, lembrando que Foz do Iguaçu está incluída na rota internacional de exploração sexual e tráfico de mulheres, como já foi dito no primeiro

²¹ Policiais civis prendem traficante que era evadido da PEF II no Jardim Jupira em 10/02/2014 – 21:02. www.jtribunapopular.com.br. Homem é encontrado morto com 45 facadas no bairro Jardim Jupira em 23/02/2014 – 23:02 www.jtribunapopular.com.br
Polícia Civil prende homem com pistola 9MM em Foz em 09/04/2014 em www.hlucas.com.br/blog
Polícia Civil apreende 662 Kg de maconha no bairro Jardim Jupira em 23/04/2014 – 22:04 www.jtribunapopular.com.br
Violência – Foz do Iguaçu está em 9º lugar do país em 11/05/2014 – 11:05. www.jtribunapopular.com.br (Anexo 3).

eixo temático. Segundo relato da professora, uma aluna de 9 anos, que solicitou transferência há alguns dias, foi vítima de abuso sexual pelo padrasto. Em uma conversa informal com a psicóloga de uma Unidade Básica de Saúde da região, esclareceu que: *Muitas famílias têm cuidado com as meninas: caso haja interesse de algum traficante ou chefe da comunidade por uma menina, dependendo da condição familiar e da localidade da moradia - em certos lugares da barranca do rio, e se a casa foi cedida aos pais em estado de pobreza - costumam aliciar as adolescentes e levá-las forçosamente para outra casa à revelia dos pais, com promessa de uma vida melhor.*

Essas informações me levam a pensar na saída das aulas. Vejo várias mães ou tias que vêm buscar os seus filhos, algumas a pé, outras de carro acompanhadas de familiares, como forma de cuidado. Porém, em alguns casos, observei que, principalmente meninas, entram em carros, alguns novos, importados, até com placas paraguaias, que, rapidamente, descem o bairro “lá embaixo,” na direção da comunidade com os familiares. É um controle, na tentativa de se livrar dos perigos deste local, onde as crianças, em sua maioria, são preservadas integralmente, protegidas, permanecendo em casa ou no quintal, não podendo brincar na rua. A preocupação dos pais está muito além das questões do trânsito, do movimento dos “muambeiros” e do encontro constante com as viaturas das polícias, principalmente para aquelas mães que saem para trabalhar e que deixam seus filhos em casa.

Em 20/08/2014, constatei mais um diálogo na sala de aula, enquanto os alunos aguardavam que todos terminassem a cópia de um conteúdo do quadro. Claudia (10 anos): *Estou com saudade da nossa colega ela não vem mais se mudou, a mãe dela morreu.* Armando (12 anos): *Eu conhecia a mãe dela, ela é prima do Léo, professora, aqui da sala.* Léo (9anos) respondeu: *Professora, ela é minha tia. Eu não sei por que tanta gente tá morrendo da minha família. Primeiro o meu primo que levou um tiro, e agora minha tia. Meu pai disse que vai mudar para outro bairro, eu acho que vou morar com minha avó em outra cidade.* Foi realizada uma pergunta ao aluno Léo: *Você mora com seus pais? O que seu pai faz?.* Léo (9anos):

Ele viaja com minha mãe, às vezes, vende celulares, vai até outras cidades (ficou em silêncio) Às vezes, eu fico sozinho até eles chegarem.

As crianças, igualmente, falam da morte e da violência como um acontecimento “natural” em suas vidas, apenas Léo relatou o acontecimento com preocupação e tristeza. Falam da morte, principalmente de assassinatos, como algo rotineiro em um bairro violento, onde não é sempre que as notícias são veiculadas na TV e jornais. Pergunto: para esta população onde se pode tudo, matar é o que leva ao caminho da prisão? Em uma conversa informal durante o recreio, uma das professoras relatou: *Quando as crianças adquirem confiança, vão lhe contar muita coisa. Uma de minhas alunas do 4º ano disse: Meu primo morreu, levou um tiro na cabeça. Espalhou pedaços do cérebro. Relatou com a maior naturalidade e rindo.* Indaguei: *_ Nossa, mas o que houve? _ Ninguém mandou ele mexer com a mulher dos outros, ele tinha 15 anos.*

As crianças vivem com seus pais e parecem interiorizar tudo o que percebem nos lares e no ambiente em que vivem. Na sala de aula, é possível ter maior controle sobre eles, mas, no recreio, extravasam toda a energia contida, até porque muitos aparentam não sair de suas casas, a não ser no trajeto até a escola. Uma coordenadora da escola completou: *Na sua maioria, os meninos são impulsivos, resolvem as coisas no ato que acontecem. Brigam dentro da escola e ainda querem se acertar lá fora. É como ouvem os adultos resolverem as questões na favela. Não possuem regras de boa convivência. Não sabem ajudar o outro, se batem por qualquer motivo, dão socos, derrubam pelas menores coisas. Não cuidam de seus materiais. No recreio, ganharam brinquedos e jogos, eles quebraram tudo e faziam de conta que eram armas. Destruíram tudo o que foi ganho pela escola.*

Vários especialistas em ambiente escolar tratam do aluno estabelecendo os padrões de normalidade esperados de acordo com a idade. Utilizam-se da observação e do controle. A psicopedagoga Nadia Bossa reflete esta afirmação:

Assim, se a norma é a referência, os desvios à norma passam a ser objeto de maior controle. A produção de saberes sobre a criança, bem como o controle disciplinar ao qual foi submetida, trouxeram como consequência um mecanismo de exclusão. As crianças que não conseguiam adaptar-se às regras estabelecidas e atender a um ideal de obediência, de disciplina, de eficiência e de racionalidade passaram a ser vistas como fora da norma, isto é, anormais (BOSSA, 2002, p. 45).

Observei que a escola se organiza em torno do aluno como um adulto em desenvolvimento. Desejam uma criança ideal que, por meio da educação, será transformada em adulto ideal. Esperam um ser perfeito, e essa concepção não poderá ser alcançada. Partindo-se da perspectiva de uma infância normal com base em um olhar normalizante, surgiram as crianças indisciplinadas, as portadoras de dificuldades de aprendizado e as “transgressoras.” Acabam por ser excluídas e desvalorizadas, deixando de ser consideradas semelhantes às demais crianças, por não serem reconhecidas em suas diferenças. (BOSSA, 2002).

Durante a etnografia, ouvi por algumas vezes: *meu bairro é uma favela, tem bandido, e tem até matador, é perigoso* (Armando, 12 anos). Sua expressão gestual indicava certo misto de prazer, de ostentação e de poder, além de “meu” ser um pronome possessivo indicativo de posse, que denota o pertencimento a esse local. Desse modo, essas notícias parecem ser reproduzidas na fala entre os garotos, e relacionadas às situações que presenciam ou que ouvem em seu meio. Como já dito, também são crianças ativas e produtoras de cultura, bem como é possível observar, em algumas situações, a agressividade tornar-se uma forma de defesa para a própria sobrevivência, na escola, e talvez na vida. No caso de alguns meninos, considera-se a impulsividade como uma característica mais acentuada, que reflete o gênero, mas também as experiências do meio circundante.

Os alunos, segundo o que pude observar, de maneira geral, são desatentos e apresentam lentidão no processo das quatro operações matemáticas. Em outra cena ocorrida na sala, estavam sentados em duplas ou em trios fazendo operações matemáticas no livro, e presenciou-se o seguinte diálogo: Luciano (12 anos): *Já ví as notas de 5 e 10 reais, eu recebí uma. Você já viu?* Diego (12 anos) respondeu: *Ví na TV.*

Segundo a professora regente, alguns meninos trabalham como auxiliares no carregamento de mercadorias no bairro. Procuram esquivar-se do assunto na sala, mas auxiliam os familiares na informalidade e recebem algum dinheiro pelo que fazem. As atividades lúdicas, com cálculos da vida diária, por exemplo, poderiam tornar-se mais interessantes que os exercícios do livro didático. No diálogo apresentado, o aluno associou o valor do dinheiro com as novas notas emitidas pelo Banco Central do Brasil. Lembrando os princípios piagetianos, na fase das operações concretas, as crianças necessitam de atividades também concretas para aprender os conceitos necessários. Nesse caso, os exemplos da vida cotidiana poderiam ser utilizados nos cálculos matemáticos, tornando-os mais atraentes aos alunos.

O cotidiano dos garotos também é formado por entretenimento e lazer, como ouvi um grupo conversando na sala de aula sobre videogame. Falavam o nome dos jogos entre eles quando então me aproximei: Tenho certeza que estão falando de jogos de videogame! José (10 anos) Sorriu. *Estamos falando do GTA e do Resident Evil do Playstation II.* Vocês jogam? Perguntei. José (10 anos) respondeu: *Eu jogo segunda, quarta e sexta, após a uma e meia (13h30min). Minha mãe diminuiu meu horário porque minhas notas baixaram. Minha mãe também joga no videogame. Eu gosto também no computador. Minha irmã tem um notebook.* André (10 anos): *Eu também jogo quando minha mãe deixa. Eu também tenho play II.* “Que legal!” conclui.

O grupo de meninos conversava demonstrando bastante conhecimento sobre os jogos de videogame, que eu conheço parcialmente por ser mãe de um adolescente, o que facilitou minha conversa com eles, que falavam com propriedade dos jogos e de novos lançamentos, acompanhados pela internet. Evidencio que as crianças, residindo tão próximo de um dos maiores mercados eletrônicos do mundo, estão bem familiarizadas com as evoluções da tecnologia. Até porque, atravessando para o Paraguai, é mais fácil adquirir um *play II*, *notebook* ou celular. A maioria dos alunos possui videogame, *notebook* e celular em suas casas, mas parecem não valorizar o lápis e a borracha para os estudos, como pude observar pela falta de materiais escolares básicos para algumas crianças. Acredito que a escola, de forma

geral, e as técnicas pedagógicas e lúdicas utilizadas pelos professores, necessitam de mudanças contínuas. Deve-se atender também às necessidades e interesses do meio social onde essas crianças estão inseridas, na tentativa de despertar nelas maior interesse pelo aprendizado no ambiente escolar. No diálogo apresentado acima, percebo que alguns pais dos alunos pesquisados estabelecem limites ou regras diárias às atividades de lazer dos filhos, e preocupam-se com o rendimento escolar. José (10 anos) e André (10 anos) demonstram, no relato acima, que possuem regras e limites quanto ao tempo utilizado para jogar videogame, o que sinaliza um controle saudável de alguns pais em relação aos filhos.

O uso do tempo em um dia comum na vida das crianças pode ser apreendido através de uma técnica projetiva com as crianças, a fim de investigar os vínculos familiares²², como já apresentada e aplicada em 29/08/2014. A ideia era de que as crianças pudessem expressar, livremente, por meio de um desenho, os quatro momentos mais importantes do seu dia. Ao escolher os momentos e estabelecer sequência entre os mesmos, realizam-se duas classes de operações cognitivas e afetivas. Tais operações facilitam o conhecimento dos vínculos, permite identificar a representação que o sujeito possui do meio, e interatua com o contexto geográfico e sociodinâmico. Todos os alunos participaram dessa técnica projetiva e os resultados foram muito interessantes, como se pode verificar nas figuras 5, 6, e 7.



Figura 5 – Os 4 momentos de um dia. Mariana (11 anos)

²² Técnica projetiva psicopedagógica, proposta por Jorge Visca (1995) a fim de investigar os vínculos familiares e como ocupa o seu tempo diário. É um recurso, entre outros, que permite investigar os vínculos que o sujeito estabelece com o aprendizado propriamente dito, bem como com as circunstâncias em que ocorre sua construção.



Figura 6 – Os 4 momentos de um dia. Carolina (10 anos)



Figura 7 – Os 4 momentos de um dia. Lúcia (10 anos)

A escola aparece, nas figuras 5 e 6, como um dos principais momentos do dia ocupando o 1º e 2º lugar de importância, seguido do horário do almoço com a família e dos momentos de lazer com os colegas em suas casas. Na figura 6, produzida por Carolina (10 anos), aparece um 3º momento de representação afetiva, representando sua mãe esperando a aluna retornar da escola. A figura 7, produzida por Lucia (10 anos), expressa dois momentos particulares de sua vida: auxiliando na separação do lixo – é filha de recicladores – e as viagens que faz para tratamento de saúde na capital, Curitiba. O desenho, como já abordado por Hammer (1991); Visca

(1995); Trinca (1997), é um dos meios que facilita a expressão do mundo interno das crianças em relação ao entorno que o rodeia e consigo mesmas.

Na história de vida construída pelas crianças, quanto ao terceiro eixo temático, as relações familiares e estrutura escolar possibilitaram clarificar ou corroborar dados levantados durante a etnografia e no eixo anterior, sobre a organização e estrutura da família. As crianças apontam que levam poucas tarefas da escola para casa, mas a maioria procura fazê-las. Quanto aos motivos apontados pela família para que as crianças frequentem a escola foram variados, porém afirmam ser bom, importante, para ficar mais inteligente. Claudia (10 anos) escreveu: *para ter um trabalho bom quando eu crescer*. Armando (12 anos): *para ser inteligente*. Alguns alunos escreveram: *não pensam nada sobre a escola*. A resposta de Luciano (11 anos) foi diferente: *Para ser vendedor e ganhar o bolsa família*.

Após a realização do desenho, algumas meninas conversavam sobre o futuro e os interesses profissionais quando ficarem adultas: Lucia (10 anos): *Quero ser professora, ou veterinária ou modelo, não sei ainda*. Claudia (10 anos): *Eu quero ser modelo também, e você?* Dirigindo o olhar para Mariana (11 anos) que possui excesso de peso para sua idade. Mariana (11 anos): *Eu não sei*. Lucia (10 anos): *Se você quiser ser modelo, vai ter que emagrecer. Gordã não pode*. (falou de forma meiga e em tom de voz baixo) Marília (11 anos): *Isto é bullying! Eu não quero ser modelo, porque só pode comer pouquinho*.

Verifico que as crianças possuem desejos, perspectivas de crescimento profissional no futuro e vontade de superar as dificuldades do entorno onde vivem. Além disso, as meninas, na maioria, são educadas, meigas, e procuram falar com delicadeza com as colegas, demonstrando que conhecem bem o “bullying” e as rotinas das modelos profissionais, quanto à necessidade de manter o peso ideal, e os sacrifícios necessários para atingir as metas impostas pela mídia em nome da beleza.

Para esses alunos, a escola é importante porque serve para ensinar, aprender coisas novas e estudar, principalmente quando é referenciada de forma positiva, também pelos familiares. Quando não há diálogo sobre a escola na família, esta não é referenciada, não ocupa um lugar de importância na vida da criança,

passa a ser vista como necessidade de atender um interesse e o cumprimento de uma exigência, como por exemplo, para receber o “bolsa família.” Os pais de um pequeno grupo de alunos desta sala estão incluídos nesta política pública.²³ Abordo mais adiante, no eixo temático 5, que um aluno refere-se a necessidade de ir à escola, caso contrário, a mãe perde o benefício.

A maior parte dos alunos cumpre as regras da escola. Conseguem listar várias das regras exigidas no ambiente escolar. As mais citadas foram: *não brigar no recreio, não desrespeitar a professora, não pisar na grama molhada, respeitar o horário, sentar na mesma carteira, fazer as tarefas, não sair da escola durante a aula*. Gabriela (11 anos) sabe apontar uma lista de regras bem completa: *não pode ter bullying, correr na grama molhada, vir de shorts curto, desrespeitar as professoras, as tias e colegas, não bagunçar na sala*.

A exceção é que os alunos Armando (12 anos) e Pedro (12 anos), já citados anteriormente pelo comportamento desafiador com a professora e direção da escola, escreveram que *não cumprem as regras da escola*. Também responderam que, em casa, não acontece nada quando não cumprem as regras com os pais, demonstrando, dessa forma, que alguns alunos parecem não possuir limites firmes, ou seja, não há respeito às figuras paternas, e que desafiam as “leis”, regras acordadas em casa pelos responsáveis e também em outros locais, como a escola.

Observo que, de acordo com a psicanálise, como já citado, os pais ou responsáveis são as primeiras figuras de autoridade familiar, interiorizadas pelas crianças e, com o crescimento, incluem-se novas pessoas que exercem esse papel, como tios, vizinhos próximos e os professores.

A maioria dos colegas responde que, se as regras da escola não forem cumpridas, várias coisas acontecem: “vão para a direção; deixam ficar sem recreio” (ficam na sala dos professores); assina o livro negro, chama os pais e pode até dar a transferência”. Essa preocupação não é sentida pelos 2 garotos citados

²³ O Bolsa Família é um programa federal de transferência de renda destinado às famílias em situação de pobreza e extrema pobreza, com renda per capita de até R\$ 154 mensais, que associa à transferência do benefício financeiro o acesso aos direitos sociais básicos - saúde, alimentação, educação e assistência social.

Através do Bolsa Família, o governo federal concede mensalmente benefícios em dinheiro para famílias mais necessitadas. (Fonte: www.bolsafamilia.datasus.gov.br)

anteriormente. Luciano (12 anos): *recebo o aviso do bolsa família* (é um aluno faltoso e, de fato, foi comunicado segundo informações da professora). Os motivos das faltas dos alunos na escola são variados: “quando chove não podem ir; quando estão doentes; quando perdem a hora”. Lucila (9 anos): *Quando falto na escola, é quando chove ou perco a hora*. Gabriela (11 anos): *Quando falto à escola é porque perco a hora, acordo sozinha*. A resposta dada por Olívia (12 anos) diferenciou-se das demais: *Vou a escola todos os dias, só falto quando fico doente, ou vou para a chácara*. Alguns alunos, nas entrelinhas, parecem deixar claro um poder aquisitivo diferenciado dos demais, assunto a ser apresentado no próximo eixo temático. Essa questão foi, anteriormente, discutida, quando foi abordada a organização da escola em função das particularidades da população atendida. Os próprios alunos, pelas respostas, parecem compreender que o comportamento entre eles na escola é diferenciado, há os de bom comportamento, outros são briguentos, incomodam e deixam a desejar, principalmente os meninos.

Importante contribuição nesses aspectos relacionados a normas em casa e na escola é dada por Teles (2001) quando afirma que, na faixa de idade de 7 a 12 anos, também chamada pela autora de terceira infância, ocorre a identificação da criança com o pai, um desmame afetivo da mãe e a afeição por outros membros fora da família. Para Piaget, a voz da criança é a voz da tribo, ou seja, dos amigos. Surge, neste período, a moral autônoma da criança, como reação à submissão ao critério imposto pelos pais. Ao final desse período, a criança deverá ter adquirido iniciativa própria, que implica na “consciência do que ela pode agora fazer, e do que será capaz de fazer.” (TELES, 2001, p. 105).

De acordo com Maldonado (1991,) a “visão de mundo” que cada indivíduo desenvolve é, pelo menos em parte, transmitida aos filhos através da comunicação com eles. É claro que a criança terá acesso a várias outras experiências, mas a “filosofia de vida” dos pais também exerce a sua influência sobre eles. Estabelecer limites é educar, levar a criança a modificar o seu comportamento sem influenciar sua autoestima. É fazê-la aprender com clareza o que é permitido e o que é proibido, de acordo com o contexto cultural e familiar onde vive. O tom de firmeza é essencial para marcar um limite. É preciso também ser enunciado de maneira clara e objetiva, sem dar margens a ambiguidades, como por exemplo: “Talvez eu possa fazer”; “Pode ser que amanhã o pai deixe”. Ainda, é frequente a criança testar a

consistência e firmeza dos limites de comportamento, usando manobras que variam desde o desafio até a sedução. Situações estas percebidas no relacionamento de algumas crianças participantes da pesquisa, e muito discutida em todas as classes sociais, pela frequência com que aparecem relatados pelos pais no contexto da escola, e nas supervisões de alunos na clínica psicológica.

Para Furtado “os limites têm a função de estabelecer fronteiras, fundamentais para a definição de papéis e organização de responsabilidades” (FURTADO, *et al*, 2009, p.26). Por outro lado, nas famílias com fronteiras difusas, a comunicação entre pais e filhos é confusa. “Os filhos privados da autoridade e da voz firme dos pais, sentem-se desprotegidos e desencorajados a desenvolver sua autonomia.” (FURTADO *et al*, 2009, p. 18).

Há uma acirrada discussão sobre a questão dos limites, sobre quem passa à criança esses conceitos, a família ou a escola? Quais são as funções da escola? A contribuição de Furtado é esclarecedora e pontual:

A escola tem papel de extrema significação na educação do ser humano. Não é possível aceitar o discurso dissociado de que é a família a única responsável pelo processo educacional do ser humano, e que à escola cabem apenas os aspectos relacionados ao desenvolvimento cognitivo. É papel da escola preocupar-se com o desenvolvimento integral do ser humano. Evidentemente, a família oferece a base da constituição do sujeito, na qual a criança tem seu lugar específico como filho, irmão, etc. No entanto, na escola ela fará a essencial e rica experiência de ocupar papéis diferenciados, mais flexíveis diferentes do contexto familiar (FURTADO *et al*, 2009, p. 60).

Portanto, a falta de limites ocorre em diferentes etapas do desenvolvimento e em todas as camadas sociais da população. Os pais são os primeiros responsáveis, e não a escola, como muitos pais esperam. A escola, que tem múltiplas funções, como socializar, educar, ensinar a pensar, oferecer modelos e também limites, junto ao professor, é parceira, mas não a principal responsável pela formação integral da criança.

No próximo capítulo, apresenta-se o eixo temático 4, sobre o trabalho dos familiares e do bairro onde as crianças residem. Detalham-se as atividades dos familiares e os tipos de trabalho que conhecem no bairro, além de verificar se as crianças, ou parte delas, colaboram no trabalho com os pais. No início, apresenta-se

uma poesia “O lugar onde moro”, que descreve o bairro com suas características, com orgulho de pertencimento.

Escola Municipal Ponte da Amizade
Projeto Poesia com alunos do 4º e 5º anos.
Nossas Primeiras Poesias em 2011.
Alunos da 4ª série A e B.

O LUGAR ONDE MORO
Thiago dos Santos Albuquerque

Eu moro no Jupira
Lugar que tem muita rebeldia
Os bandidos andam armados
E estão por todos os lados.

Do meu bairro tenho orgulho
Das pessoas que lá moram
Gente simples e normal
Igual um cidadão legal.

4 OLHANDO, PASSANDO, VIVENDO ENTRE FEIXES: O TRABALHO PERCEBIDO PELAS CRIANÇAS

Na fronteira Brasil-Paraguai, o exercício de atividades de transporte de mercadorias do Paraguai para o Brasil, para muitas pessoas, é uma conduta rotineira e frequente que, muitas vezes, complementa outro tipo de trabalho formal, ou mesmo informal, para aqueles que buscam formas de sobrevivência²⁴. Quem vive desse trabalho sente-se discriminado pela sociedade iguaçuense, é alvo de preconceitos e está sob a vigilância constante da polícia. Algumas crianças, dependendo da organização familiar, observam o entorno e compreendem muito cedo as veias e os tortuosos caminhos desse trabalho associado à “ilegalidade”; outras são protegidas pelo isolamento imposto pelos pais e só compreenderão essa realidade um pouco mais tarde, especialmente as meninas.

Minhas inquietações sobre essa experiência das crianças são inúmeras e balançam minha cabeça como as lanchas e barcos são balançadas pelo movimento das águas do rio Paraná. Uma das especialidades deste trabalho é a do piloto (lancheiro para as crianças) com olhos atentos para driblar a fiscalização e acompanhado ao longe por aqueles que usam o rádio comunicador para transmitir aos parceiros as informações, nos pontos estratégicos próximos à barranca do rio, na entrada e em toda a extensão do bairro. Como já foi dito, fez-se na comunidade uma única visita domiciliar acompanhando a psicóloga e outros profissionais do CRAS²⁵, em 17/04/2014. Conhecer a realidade cotidiana do bairro foi fundamental para, além da experiência etnográfica, observar o movimento dos adultos e das crianças; os questionamentos que se seguiram foram muito significativos para a pesquisadora. O bairro localiza-se na região norte da cidade de Foz do Iguaçu, à direita das proximidades da aduana brasileira na Ponte Internacional da Amizade. Está bem próximo ao rio Paraná. À direita, vê-se, um pouco acima, a ilha de Acarai (Anexo 2).

²⁴ Refere-se ao trabalho informal, àquele associado as mercadorias vindas do Paraguai através do rio Paraná. São carregadas e armazenadas por curto período de tempo, na comunidade.

²⁵ CRAS – Centro de Referência da Assistência Social. É uma unidade pública estatal, que atua com famílias e indivíduos em seu contexto comunitário, visando a orientação e o fortalecimento do convívio sócio familiar. Nesse sentido o CRAS é o responsável pela oferta e o desenvolvimento do Programa de Atenção Integral às famílias (PAIF). Extraído do Manual informativo do SUAS (Sistema único de Assistência Social) na versão resumida. Fonte: www.desenvolvimentosocial.gov.br.

Como é sentir-se na posição de olheiro? Nessa visita, incorporei essa posição para conhecer o interior do Jardim Jupira. A chegada é pela área comercial, inicialmente, e depois, há o “lá embaixo”, citado muitas vezes pelos protagonistas desta pesquisa. Fomos observadas e acompanhadas por vários bandeirinhas-olheiros durante a visita, posicionados nas ruas de acesso e, possivelmente, das ruas de acesso até a barranca do rio. A sensação é de insegurança, até porque, em alguns momentos, tive a impressão de estar despida na presença deles, como se portassem o mesmo *scanner* da Receita Federal na Aduana e nos postos de fiscalização. Não tenho dúvidas de que poderiam estar portando armas e rádio comunicadores. Para entrar no Jupira, é necessária certa identificação.

Estava lá aproximadamente às 14h30min, em uma tarde ensolarada, dentro de um veículo identificado à serviço da Prefeitura Municipal de Foz do Iguaçu, acompanhada da psicóloga, uma funcionária e duas estagiárias para uma visita domiciliar no Jupira, Ocupação Pedreira (rua Vicente de Carvalho e rua Aluísio de Azevedo).

Ao chegar à última entrada antes da Ponte da Amizade, viramos à direita até a rua Vicente de Carvalho. Na segunda quadra, localiza-se uma área verde à esquerda e, à direita, logo à frente, um pequeno centro comercial com lojinhas, lanchonete, salão de beleza, costureira e uma igreja. Na área verde com sinais de abandono, sentado à sombra de uma árvore, estava o primeiro olheiro. Ficou olhando e levantou-se.

A motorista parou e comunicou a ele qual o morador e o endereço que necessitava visitar, a psicóloga tinha o ofício a pedido do juiz da vara de infância nas mãos. Este informou que conhecia a família, com vários filhos pequenos e que moravam bem “lá embaixo”. Era preciso continuar sempre reto, e, ao final da rua, descer perto do rio. Outras pessoas nos dariam informações para chegar ao destino. Olhou todas as pessoas no carro, todas mulheres, e também no interior do carro atentamente. Seguimos mais 2 quadras, quando encontramos na esquina outro rapaz. Paramos novamente e este indicou que dobrássemos a esquerda ao fim da próxima quadra. Nesta rua havia casas de porte médio, algumas com muitos materiais reciclados nos quintais, e depósitos com montes de papelão. Pequenas quadras que dão acesso a ruas estreitas com muitas casas pequenas de madeira coloridas, outras construídas com sobras de construção.

Os olhares eram de desconfiança. Éramos estranhos, como alguém que chega a uma cidade muito pequena e, por onde passa, desperta curiosidades e causa estranhamento dos moradores que, supõe-se, conhecem todos que circulam no local. Quando começamos a descer, percebemos várias casas de alvenaria bonitas, outras em reforma, outras sendo construídas. Algumas de alvenaria com portões e muros altos, portas de madeira entalhada, azulejos nas fachadas. Havia casas abertas, com pessoas no interior do quintal, e, nas ruas, não circulava nenhuma criança. À nossa direita, não havia mais casas, somente capim e mato ralo.

À esquerda, embaixo de uma árvore, várias cadeiras plásticas amarelas, com aproximadamente 8 jovens na faixa de 17 a 22 anos. Todos vestidos jovialmente, de tênis, camiseta e calças jeans, cabelos com cortes da moda, alguns com luzes, mechas pintadas no cabelo de tom mais claro. Alguns usavam aparelhos ortodônticos, ostentavam correntes prateadas no pescoço. A motorista parou novamente e explicou qual a família que estávamos procurando. Todos os jovens olharam atentamente para o carro e para os passageiros. Dois ou três trocaram informações: *É a casa do Zezinho, aquele que tem 6 crianças, é uma escadinha. Sei onde é, é perto do "Triângulo"*. Um outro nos orientou: *É preciso descer mais, até o bar Triângulo, perto da Associação de moradores*. Segundo a equipe do CRAS, esses rapazes costumam vender drogas, assim como é noticiado frequentemente pelos jornais da cidade e acompanhado por esta pesquisadora, diariamente, durante a pesquisa.

Continuamos a descida pela rua cada vez mais estreita. A Associação dos moradores do bairro é identificada, com o nome pintado nas paredes, além do nome do presidente da Associação, e estava fechada. Ao lado, na esquina, o bar Triângulo, que faz jus ao nome. Paramos para obter informação. Três ruelas partem desta esquina, formando um triângulo: uma para baixo, à direita, provavelmente, é o acesso à barranca do rio; a do meio, à nossa frente; e a terceira, à nossa esquerda. Na frente do bar, um rapaz varria a calçada, atento à nossa presença. De repente, uma camionete carregada de mercadorias envoltas em lonas pretas e caixas aparece na esquina vinda da barranca do rio, acelerando na subida. O motorista olhou visivelmente assustado, rapidamente e com desconfiança. Continuou em alta

velocidade para sair do bairro o mais rápido possível. Pessoas estranhas. Poderíamos ser da polícia ou informantes desta.

A psicóloga pediu informações ao rapaz que estava na frente do bar. Orientou que deveríamos descer a ruela do meio, à nossa frente. Continuamos por uma quadra e outro senhor de meia idade estava sentado na esquina e nos aguardava: *É logo ali, mas é preciso deixar o carro, e descer a pé. Aqui não vira carro.* A impressão de que ele já sabia onde deveríamos ir tornou-se muito clara. Falou: *Coitado do Zezinho* (nome fictício), *os filhos dele dão muito trabalho, cada hora é um.* Do meio das pequenas casas de alvenaria e outras de madeira, alguns adolescentes saíram rapidamente à rua para ver quem estava ali. O senhor pediu que um dos meninos, na descida, nos indicasse a casa. Nesse momento, estávamos muito próximos da Ponte da Amizade, e a vista da ponte é muito bonita, com a vegetação do rio Paraná, bem próximo, onde se podia, tranquilamente, ouvir o barulho da água, e dos motores de lanchas que passavam pelo rio Paraná. Deixamos o carro e prosseguimos a pé.

A ruela pela qual seguimos é de pedra, bem estreita. Logo à direita, um corredor, uma descida para a barranca do rio, com árvores, pedras enormes que funcionam como degraus e várias casinhas pequenas, algumas de alvenaria, outras mistas com madeiras, uma ao lado da outra. A descida é tão íngreme que foi preciso segurar nas pedras e nas madeiras para não cair. É um caminho difícil de andar, exige habilidade para descer em meio a pedras, terra, barro e água, que corre em pequenos canais em direção ao rio.

Para chegar até a porta da casa, a última, muito próxima ao rio, havia uma pinguela²⁶ sobre a água corrente por entre as casas, passamos por uma escada de cimento com 6 degraus, de acesso à casa do vizinho. Um senhor, sentado à varanda de sua casa, nos convidou a passar por ali. Chegamos ao destino da visita familiar. A psicóloga obteve as informações necessárias para resposta do ofício ao fórum de justiça, e esclareceu à mãe que lhe daria um retorno nas próximas semanas.

Enquanto isso, através de uma varanda suspensa construída de madeira, observava a vegetação e, ao fundo, o majestoso rio Paraná. Muitas perguntas fiz a

²⁶ Prancha ou tronco que se atravessa sobre um rio ou água para servir de ponte. (AMORA, 2008)

mim mesma, e, mais à frente, espero encontrar respostas às minhas inquietações quanto ao objeto principal de estudo, as percepções das crianças sobre este bairro. Despedimo-nos e voltamos pelo mesmo caminho, subindo para encontrar a rua, precisando de força física e habilidade para subir por entre as pedras; ficamos cansadas. Na rua, subimos até o carro, e o mesmo senhor respeitoso nos aguardava de prontidão na mesma esquina. Percorremos o mesmo caminho de volta, sob a observação demorada e atenta dos olheiros, que permaneciam nos mesmos pontos estratégicos, ou seja, nas ruas que permitem acesso à barranca do rio. Segundo a motorista do veículo, conhecedora do bairro, ela não poderia ficar circulando por outras ruas, pois a entrada é permitida apenas para o endereço solicitado. Na volta, aproximadamente às quinze horas, não avistei nenhuma criança pelas ruas, tão pouco no trajeto de ida, vi apenas dois meninos, alunos da escola do bairro, na varanda da casa que visitamos. O grupo de rapazes estava sob a mesma sombra da árvore. A cada quadra, acompanhavam, com olhar atento, a saída dos estranhos de seu cotidiano.

É uma situação persecutória olhar na posição de olheiro e ser olhado. Acredito que é um olhar de mão dupla, olham os estranhos como uma precaução porque se percebem olhados continuamente ao serem perseguidos quando avistam as batidas policiais, sabendo que os policiais podem chegar a qualquer momento após uma denúncia anônima, ou mesmo fazendo uma ronda de rotina pelo bairro. Por outro lado, parece ser mais seguro ter uma vigilância atuante, onde se percebe uma profunda relação de confiança e cumplicidade entre essas pessoas, talvez por isso, todos se veem como “parentes,” independente de laços sanguíneos ou não, ou, como já dito pela diretora da escola, o “galo” da comunidade parece ser o mesmo.

Após essa única e significativa visita, percebemos, de modo claro, que, apesar dos estranhos serem tolerados, não quer dizer que sejam bem-vindos, e que dificuldades seriam encontradas para entrar no bairro novamente e, principalmente, no contato da pesquisadora com as crianças. Depois da visita, decidimos pela etnografia no espaço da escola dentro do bairro.

As crianças participantes da pesquisa falam sobre essa situação nas nossas conversas, nos seus comentários e nos relatos escritos no contexto escolar, instigados por nossas perguntas: o que é ser criança nesse ambiente de fronteira, o que significa para elas esse trabalho feito pelos adultos, como a criança percebe a

fronteira, como ela joga, interpreta, ignora e usa esse aprendizado como um ser ativo e que também produz conhecimento como um *sujeito social*.

De modo geral, o trabalho informal, embora inserido na cadeia produtiva, não garante as mesmas condições de vida e de renda obtidas pelo trabalho formal (CARDIN, 2011). Essa posição é questionável, uma vez que possibilita um ganho real muitas vezes maior do que o trabalho regular com amparo da legislação trabalhista. É outra relação com o trabalho apesar dos riscos que proporciona, como a insegurança, a persecutoriedade da tarefa, a postura permanente de olhar e ser olhado que impõe uma vigilância de mão dupla constante. É a vigilância diária da polícia para fazer cumprir as leis do país, coibindo, de forma crescente, a prática ilegal de entrada de mercadorias sem pagamento de impostos, e a ação atenta, todo o tempo, de quem está do lado oposto.

Essa vigilância no bairro, ligada à atividade do transporte de mercadorias, foi comentada na sala dos professores, durante o recreio, uma professora relatou sua experiência no ano de 2012 com uma turma também de quinto ano:

Alguns alunos já trabalham na barranca do rio ajudando a retirar muamba, outros vendem lanches, bolo, café, para os que estão trabalhando. E até como olheiros.

Um aluno dormiu na sala de aula, o colega disse a ela:

Deixa ele dormir, trabalhou a noite toda como olheiro, professora, não aguentou.

A professora complementou:

Eles contam tudo, quando adquirem confiança, possuem experiências no dia a dia, que não imaginamos, não sabemos o que fazer e dizer.

Aqueles que trabalham com atividades de transporte de mercadorias afirmam que o trabalho é correto e justo para garantir a sua sobrevivência na cidade. O Jardim Jupira, por sua localização próxima ao rio Paraná, recebe e armazena mercadorias vindas através do carregamento de muamba da Ponte da Amizade, ou do rio, por uma espécie de cais na barranca. Eric Gustavo Cardin, no livro *Laranjas e Sacoleiros na Tríplice Fronteira*, descreve, com detalhes, o funcionamento da

atividade. Com a ajuda de um interlocutor, mostra como se organiza a ação desenvolvida pelos sacoleiros, ou também chamados de muambeiros.

Vou direto para uma favela nas proximidades do Rio Paraná onde tem, como se fosse um cais, uma espécie de porto para o atraque das embarcações que vêm do Paraguai com contrabando... A mercadoria que atravessa é colocada no porta-malas de um carro, de preferência de luxo para não levantar suspeita. Tempra, Vectra, Maréa são carros alienados que servem para rodar no máximo um ano e meio, até dar busca e apreensão. [...] a mercadoria depois vai para um hotel nas redondezas e aí outras pessoas entram em ação levando até seu destino... [...] um traz o carro para trabalhar, outro faz a segurança com rádio amador, tudo certo, afirma o interlocutor (CARDIN, 2011 p. 86).

O trabalho narrado por Cardin, por meio de várias entrevistas, esclarece uma organização em rede com uma engrenagem muito bem estruturada, complexa e com vocabulário próprio. Nas nossas conversas, percebi que crianças e adolescentes auxiliam a retirada das mercadorias da lancha ou barcos até o veículo, outros organizam a carga de um veículo para outro, ou se utilizam do rádio comunicador para fornecer informações aos interessados. Há crianças que não participam diretamente da atividade com as mercadorias, porém já se encontram em um processo de iniciação ao trabalho. Esse processo de iniciação ao trabalho aparece no material resultante da técnica projetiva sobre os vínculos familiares (Visca, 1995), em que solicitamos os 4 momentos de um dia das crianças. Na figura 8, Carlos (9 anos) desenha, na quarta posição dos momentos mais importantes, a atividade de vender “gelinho” perto de sua casa. Na terceira posição, após dormir, e escovar os dentes, está a ida para a escola. Este aluno é inteligente, meigo, e considerado pela professora um dos melhores alunos do quinto ano. A grafia e habilidade para desenhar são perfeitas, comparada a dos demais alunos da sala

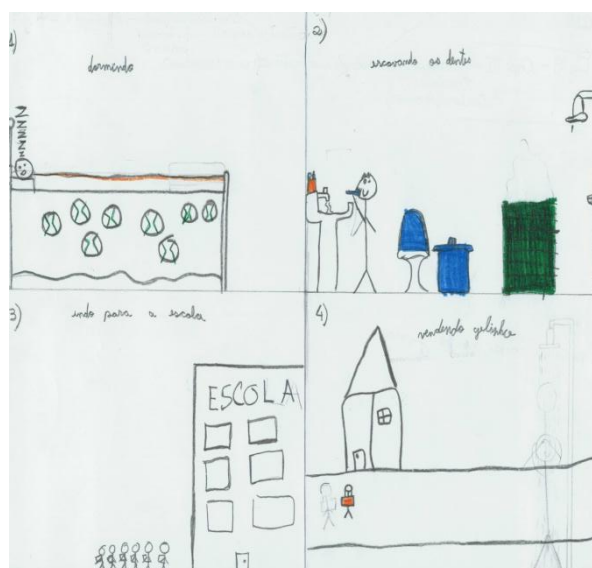


Figura 8 – Os 4 momentos de um dia. Carlos (9 anos)

Na figura 9, Luciano (11 anos) representa, como primeiro momento mais importante, ir à escola; o segundo, jogar bola, quando pode, até o escurecer. Como terceiro momento, ir dormir em paz. Porém, escreve, no verso dos desenhos, que vende bolo e tortas no bairro para ajudar sua mãe e ter o seu próprio dinheiro para gastar. Esse aluno apresenta várias dificuldades para acompanhar as atividades da sala de aula, como falta de compreensão das tarefas, ortografia ruim e distração durante a aula. Ele tem alto índice de absenteísmo,²⁷ mas se mantém na escola por causa do recebimento do Programa Bolsa Família. Observa-se que a atividade mais atrativa não é a escola. Mais à frente, no eixo temático 5, na breve entrevista individual, apresenta-se a opinião dessa criança sobre a escola.

²⁷ Falta de assiduidade à escola, ao trabalho ou a qualquer lugar a que estão ligados deveres e interesses próprios. (KOOGAN/HOUAISS, 1993)

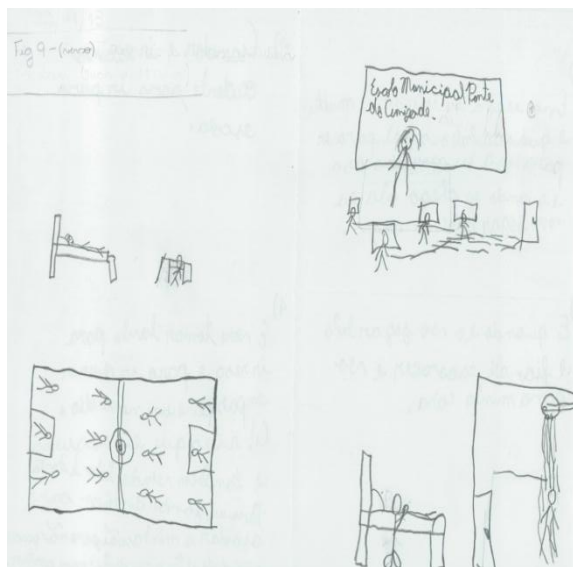


Figura 9 – Os 4 momentos de um dia. Luciano (11 anos).

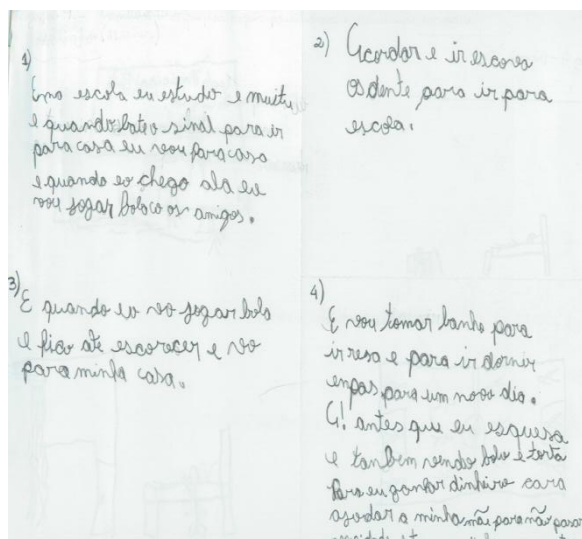


Figura 9 – Os 4 momentos de um dia. Luciano (11 anos) verso.

A cada interação na sala de aula, novos dados de análise vão aparecendo e, associados entre si, formam uma “colcha de retalhos” entrelaçados. Pretende-se ligar esses fios que reúnem os retalhos e aos poucos compreender como as crianças percebem a realidade, apreendendo como elas vivem, o que dizem e quais saberes estão sendo produzidos sob o olhar das crianças.

É preciso aproximar-se das crianças, observá-las, deixar que falem por si, uma vez que é sempre o adulto quem determina o padrão de comportamento esperado delas.

No Jardim Jupira, alguns meninos, principalmente, por volta de 11 a 12 anos, começam a ajudar no trabalho, acompanhando alguém da própria família que está inserido na atividade necessária à sobrevivência. Porém, esse trabalho não é percebido como ilegal, mesmo que esteja ligado ao carregamento de mercadorias vindas do comércio paraguaio. Para as crianças, os muambeiros são os patrões daqueles que se encarregam das mercadorias. Eles é que são vistos como ilegais, como um outro, estranho no bairro, que fazem do bairro um complemento necessário da passagem de mercadorias, que provocam medo nas crianças com o movimento acelerado dos veículos. Para elas, os moradores estão apenas trabalhando para que as mercadorias, eletrônicos, cigarros, brinquedos e “bugigangas”, cheguem ao seu destino, pelo Brasil afora.

Comprova-se esses dados com a divulgação (anexo 3) dos volumes apreendidos pela Delegacia da Receita Federal de Foz do Iguaçu no ano de 2014, 5% maior que o registrado no ano anterior. Esse valor compreende toda a jurisdição da Delegacia, abrangendo toda a fronteira do Estado do Paraná com o Paraguai. Cigarros, eletrônicos e veículos representam mais de 80% das apreensões. Os cigarros, atividade citada por várias crianças, aumentou 99% comparado ao ano anterior; foram 42 milhões de maços apreendidos, enquanto os eletrônicos diminuiriam 34%.

É fazendo parte dessa atividade que Armando (12 anos) relatou os 4 momentos de um dia, na atividade aplicada na sala de aula.

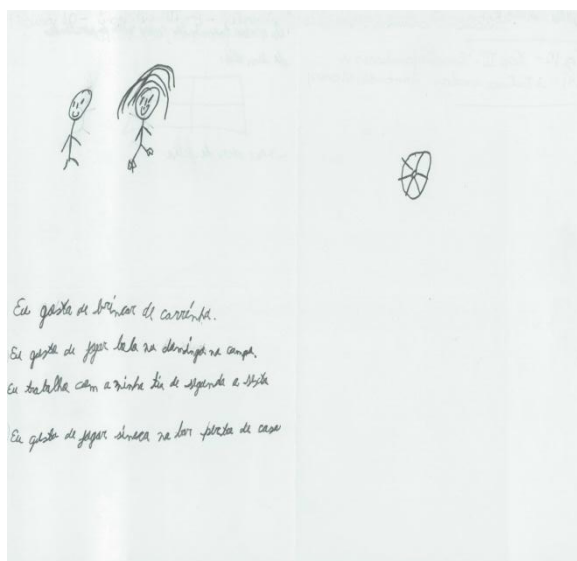


Figura 10 – Os 4 momentos de um dia. Armando (12 anos).

Para Armando, em primeiro lugar, gosta de jogar bola no campo aos domingos, em segundo lugar, brinca com carrinhos. No terceiro momento, trabalha com a tia de segunda a sexta-feira. No quarto momento do dia, vai ao bar jogar sinuca perto de sua casa. A evidência de que trabalha pode ser vista na sala de aula, quando, após o recreio, ele dialogou com a professora, causando surpresa: A professora perguntou: quem trouxe o cupom de ajuda ao Hospital do Câncer? Alguns alunos entregaram seus envelopes. Armando (12 anos): *Eu vou receber R\$ 35,00 sexta à noite, na segunda eu vou trazer minha doação.*

Um pouco mais tarde, sentei-me ao lado dele para incentivá-lo a fazer os exercícios; é muito sociável e está atento a tudo que é dito na sala. Iniciei com ele um diálogo, sob os olhos e ouvidos atentos de Marília (11 anos), sentada atrás dele: Armando você trabalha à tarde? Armando: *Com a minha tia, lá na barranca.* O que você ajuda a fazer? Armando: *Carrego caixa de cigarros e de brinquedos.* Mais algum aluno desta sala trabalha com você? Armando: O Luciano (11 anos) *vende bolo na favela* (apontou o dedo para o colega). Marília (11 anos): *Meu pai conhece o Armando, ele trabalha lá embaixo onde ele trabalha.* Você já foi até lá, onde seu pai trabalha? Marília: *Eu não, fico em casa, vejo meu pai cedinho e depois à tarde. Às vezes, à noite, ele volta mais cedo.* Este relato esclarece o trabalho realizado por alguns meninos da classe, além de expor o trabalho realizado pelo pai de Marília, que permaneceu em silêncio com a colega, no primeiro eixo já citado sobre o bairro/fronteira. Também esclarece que algumas meninas permanecem sob o cuidado das mães, brincando e aprendendo trabalhos manuais, como Marília, que relatou seu aprendizado de crochê no eixo 2 sobre a organização e estrutura familiar.

Segundo a professora, Armando, no início do ano, faltou mais de uma semana de aulas. Tinha machucado o pé, não podia caminhar. Sobre o fato, a assistente social da escola esclareceu que uma caixa de cigarros caiu sobre seu pé, enquanto trabalhava:

“A princípio o aluno era muito faltoso na escola, o avô, responsável por ele, foi chamado, e as faltas diminuíram. Quando se machucou, a princípio ele disse que havia caído, mais tarde relatou que uma caixa caiu no seu pé. As crianças ajudam a carregar as caixas que saem dos barcos, ou que são empilhadas nas casas que

servem como depósitos, até que as vans e camionetes venham buscar. O terreno é íngreme, de subidas e pedras, as crianças fazem o trajeto como “formiguinhas”, no trecho que podem aguentar o peso das caixas. Os pais nunca dizem que os filhos estavam trabalhando e por isso não vieram à escola”.

Os meninos ajudam em casa e no trabalho e parecem ser solidários, como é comum entre a maioria das crianças na idade escolar. Podem oferecer suas doações e, quando assim lhe convêm, ajudar o próximo, principalmente aos doentes. Armando, por exemplo, sabe o que é, de fato, receber ajuda do próximo. Quando sua casa incendiou e perderam tudo o que tinham, contaram com a solidariedade dos vizinhos, fato já citado no eixo temático 2. Lembro-me novamente do estudo similar realizado na periferia paulistana por Sarti (2003), quando relata que os moradores sabem em quais amigos podem confiar, principalmente os que estendem a mão nas horas difíceis. Esse aspecto é idêntico à situação encontrada nessa comunidade. Durante nossa conversa na sala de aula, Armando (12 anos) contou-me sobre o trabalho, compartilhando sua vida. Com ares de importância, sente-se como um líder junto à turma e quer impor as suas regras, copiar e fazer as atividades quando lhe apraz, e os colegas o respeitam, como se pode observar.

Anteriormente, falou-se sobre a estruturação da personalidade na fase fálica, através da teoria psicanalítica. Sabe-se que o ambiente em que se vive está ligado à socialização, à aquisição de cultura, ao processo de aprendizado e maturação do ser humano. As regras sociais, a lei paterna e os valores são assimilados, primeiramente, através dos pais. Para os pais das crianças da pesquisa, que vivem do trabalho de transporte de mercadorias considerado ilegal, as leis do país são para os poderosos, embora estes sejam alvos de intermináveis escândalos nos últimos oito anos. Nesse caso, vivenciam um conflito entre as leis alfandegárias do país que objetiva proteger a indústria nacional, e a necessidade do trabalho juntamente com as oportunidades diferenciadas oferecidas pelas cidades localizadas nas fronteiras.

Muitas pessoas trabalham na informalidade, até porque, como já foi dito, Foz é uma cidade turística, com poucas oportunidades na indústria. Há pessoas que vendem lanches aos que trabalham carregando as caixas, consertando os carros que quebram quando vêm buscar as mercadorias. Outros trabalham como “olheiros”, depositários da mercadoria, “lancheiro” (piloto de lancha). No bairro há

igualmente moradores que trabalham tanto no serviço formal quanto informal na cidade, fora do bairro.

A relação inseparável entre a fronteira e esse tipo de trabalho apareceu durante minha participação em uma das aulas, quando Luciano (11 anos) pediu minha ajuda na interpretação de texto. Ao lado dele, perguntei: Ontem você não veio à aula, o que aconteceu?

Luciano (11 anos) *Estava barro ainda, moro bem perto da barranca. Meu tio já foi lancheiro (piloto da lancha). Eu já fui com ele na lancha para o Paraguai. Não gosto de nada lá.*

Diego (12 anos) completou: *Ali a maioria é chiru, (Paraguaio) tem pouco brasileiro lá.*

Havia, nos olhos de Luciano (11 anos), prazer ao me relatar a experiência de atravessar o rio Paraná. Enquanto isto, Diego (12 anos) me olhava demoradamente. Ele veste-se com roupas típicas da sua idade, um boné de lado, corrente grossa no pescoço, mas não falava comigo, observando-me com um olhar desconfiado. Percebe-se, claramente, um mecanismo de defesa ao mudar o rumo da conversa, uma vez que Luciano falava do seu trabalho com o tio. Diego declara que a maioria é “chiru”, uma maneira pejorativa de referir-se ao paraguaio na fronteira. Começou a falar com o colega, algumas palavras em Guarani, as quais não pude compreender, e começou a rir. Luciano pareceu entender bem o que ouviu. Nas entrelinhas da conversa, penso ter entendido a mensagem. Neste local não se fala português e só tem paraguaio. Seu olhar é esperto e inteligente. Não queira entender esse assunto, é muito particular e você não fala guarani!

Lembra-se aqui de Bauer (1996) quando aborda os sentimentos coletivos que envolvem a construção de uma nação. Um deles é a linguagem e, quando se trata de pessoas vivendo em fronteiras entre duas nações, os moradores desenvolvem, desde a infância, duas línguas e são influenciados por uma ou mais culturas: a do paraguaio e a do argentino, nas três fronteiras, bem como o guarani e o espanhol, línguas oficiais no Paraguai.

A fronteira é dinâmica, viva, porosa e também um divisor. Curiosamente chamada de Amizade, a ponte é um separador que distingue dois países, duas realidades distintas. O trânsito é livre pelos meandros das águas do rio Paraná em que, ora posso ser brasileiro, ora paraguaio, nomear-me na língua do outro, de

acordo com as conveniências. Como já citado por Albuquerque (2010), esta é uma fronteira complexa, com particularidades específicas e, muitas vezes, discriminada como “terra de ninguém”.

Continuei na sala, caminhando até o final da fila, quando Francisco (12 anos) muito quieto e atento à conversa de Diego, continuou:

Francisco (12 anos): *A lancha trabalha desde cedo até 9 horas da noite. Eles trazem armas e escondem no mato, se a polícia chegar de lancha, leva tudo. Meu pai já tirou foto da polícia passando perto de helicóptero. Meu pai ajudou a esconder as caixas lá em casa, para a polícia não pegar. Tinha caixas de pendrive, notebook e Playstation II. Aí depois eles dividiram em 9. Meu pai vendeu tudo para um rapaz que tem loja. Outro dia, ajudou a esconder caixas de jaquetas, daquelas com touca, bem bonitas, como aquela ali (apontou a jaqueta da colega pendurada na cadeira) depois, meu pai vendeu a parte dele do que foi repartido. Eles dividiram entre eles.*

Mesmo que as crianças permaneçam dentro de casa, estão vendo o movimento do trabalho realizado e a fala dos adultos. Os pais podem até possuir uma atividade remunerada e regularizada em um comércio, mas podem também ter outras atividades ligadas ao trabalho com mercadorias realizado no bairro. Esconder armas para não serem apreendidas, guardar caixas carregadas de objetos para não serem tomadas pela polícia é, para as crianças e suas famílias, um trabalho, ou seja, uma forma de ganhar dinheiro na fronteira. Tal percepção foi compartilhada por todas as crianças da pesquisa. Eles não são os muambeiros. Residem lá e estão guardando, protegendo, cedendo a casa como depósito, em troca de uma taxa de serviço de guarda-volumes. Não veem nada de errado do ponto de vista moral. Estão trabalhando, cuidando da manutenção de seus filhos e da esposa. São carregadores ou, na linguagem dos moradores e das crianças, “puxadores” de mercadorias.

Pensa-se que esta é uma segunda razão pela qual precisam ser “parentes” de fato, ou possuir uma profunda relação de confiança entre si, o risco que, frequentemente, correm os transforma, quase, em seres notáveis. Além disso, possuem um vocabulário próprio para designar as várias atividades de um mundo

desconhecido para a pesquisadora e para muitos moradores da fronteira Brasil-Paraguai. (CARDIN, 2011).

Pedro (12 anos) e Dario (9 anos) estavam sentados na fila ao lado, mas não queriam copiar as atividades do quadro. Não atendem aos pedidos da professora, como pude observar durante as aulas. Dario tem vários brinquedos na mochila e se distraí com os carrinhos sobre a carteira. Iniciei uma conversa: Vamos estudar, será muito importante na sua vida. O que vocês vão ser quando crescer? Dario respondeu: *Vou roubar*. Pedro: *Vou ser o chefe dos ladrões*. Fiquei sem resposta naquele momento, mas pensando bastante sobre a situação. Segundo a professora, já conversou com as mães deles, elas trabalham fora e parecem ter perdido o controle sobre os filhos, pois eles ficam sozinhos no período da tarde, saem de bicicleta pelo bairro, soltam pipas e não demonstram interesse pela escola. Nesse caso, as ordens das figuras parentais parecem não ser ouvidas pelas crianças ou, de fato, essas mães não contam com alguém que possa controlar a saída deles.

Durante as últimas aulas, após o recreio e com o consentimento da professora, apliquei uma técnica de desenho, em 19/08/2014, como já foi citado em eixos anteriores, como um pré-teste para a construção do instrumento sobre a história de vida, isto é, verificar a aceitação das crianças sobre o desenho livre, e/ou a descrição sobre o desenho. O pedido foi de que representassem o que viam de errado na Ponte da Amizade. Não foi solicitada identificação para que ficassem mais à vontade, alguns escreveram o nome. Ao entregar, comentavam, individualmente, o que haviam desenhado. Alguns preferiam escrever, como pode ser observado nas figuras anexas. Foi selecionado um conjunto de figuras muito significativas do cotidiano da fronteira, sob o olhar da moralidade infantil, ou seja, o que as crianças na faixa de 9 a 12 anos consideram ou percebem como certo ou errado nas suas experiências de vida.

Para Piaget, a criança vai construindo, gradativamente, o conceito de moral, ou seja, aprende a respeitar as normas sociais vivendo em sociedade, como preconizado pela antropologia de forma abrangente. Para Faria (1998), estudiosa da teoria piagetiana, as crianças pequenas interiorizam as normas dos pais ou as da sociedade. São impostas de fora, são chamadas de relações sociais coercitivas, que

levam à chamada moral heterônoma, baseadas na autoridade e no respeito do filho para com o pai.

As crianças aqui pesquisadas, de 9 a 12 anos, possuem relações sociais chamadas de cooperativas como produto da comunhão de ideias entre amigos e parceiros. A moral, nesse caso, é chamada de autônoma. “A criança situa-se em relação aos outros, sem fazê-los suprimir ou abandonar seus pontos de vista particulares. Nesse tipo de moral, o individual e o social são coniventes” (FARIA, 1998, p.120). Nesse aspecto, a psicanálise e a teoria piagetiana são complementares, ou seja, aprofundam as teorias do desenvolvimento emocional e cognitivo da criança.

Na figura 11, observo a ponte da Amizade com crianças vendendo brinquedos e doces. Os barcos estão no rio, com várias caixas de mercadorias no seu interior, dirigindo-se para a barranca, onde várias pessoas (desenhou somente as cabeças) aguardam a chegada para carregar os produtos.

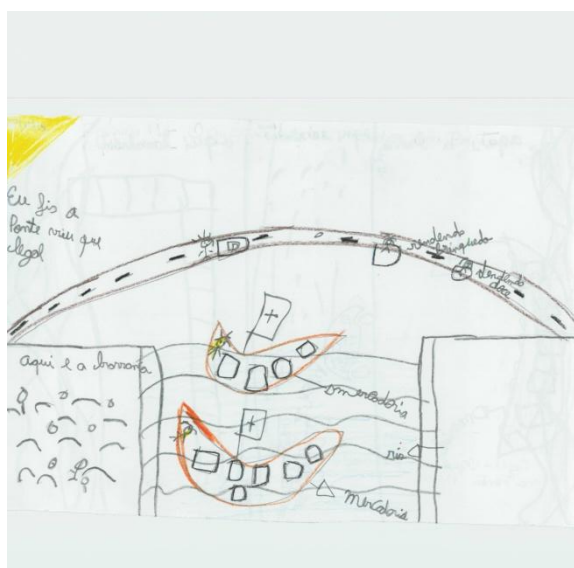


Figura 11 – O que veem de errado na Ponte da Amizade.

Na figura 12, é representada uma camionete carregada de mercadorias. São os muambeiros ou sacoleiros. Observe a descrição: *eles vão buscar com lancha levam para a barranca para carregar no carro e vou desenhar o carro com caixa, e eles correm muito quando a polícia entra na vila, eles se arriscam muito, e por uma boa causa, para sustentar a família.*

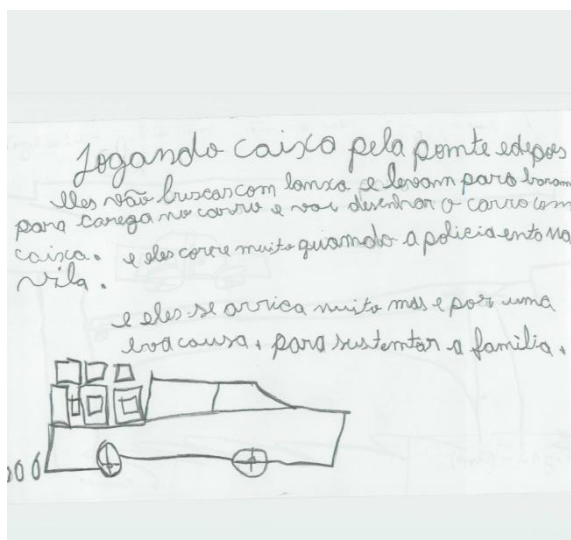


Figura 12 – O que veem de errado na Ponte da Amizade

Na figura 13, observa-se uma caixa de cigarros sendo jogada pela grade da ponte. Esta foi uma prática muito utilizada, até durante o dia, como pude observar na travessia da ponte, mas com o arrocho da fiscalização na Aduana e colocação de grades e arame farpado, acredito ser pouco comum em nossos dias. Foi representada também uma pessoa pulando da ponte, cometendo suicídio. Infelizmente um dado concreto que demonstra a qualidade de informação que as crianças possuem da região onde vivem. No verso da folha está escrito: *Algumas pessoas pulam da ponte, porque deve dinheiro, ou matou pessoas.*



Figura 13 – O que veem de errado na Ponte da Amizade.

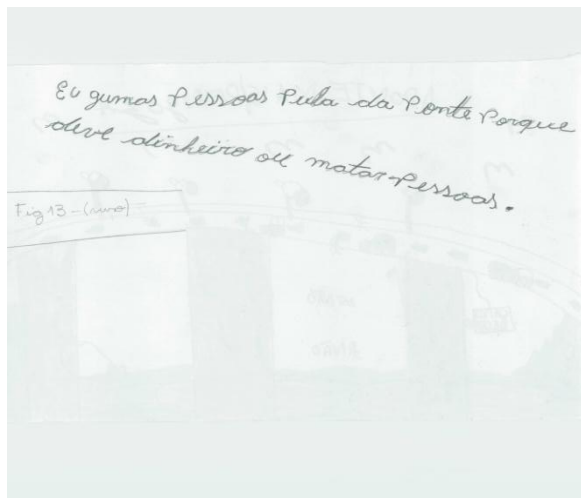


Figura 13 - O que veem de errado na Ponte da Amizade (verso)

A figura 14 é muito interessante, um “sonho de consumo” dos cigarreiros: um helicóptero colocando caixas diretamente no barco, sobre o rio Paraná. Um momento de fantasia, com tecnologia e modernidade, na visão infantil, e no desejo provável de muitos adultos.



Figura 14 – O que veem de errado na Ponte da Amizade.

Na figura 15, crianças vendendo CDs e balas na ponte, com a seguinte justificativa: *Eles fazem isso para sustentar a família, pra ter do bom e do melhor, pra comprar roupas, comidas, etc...*

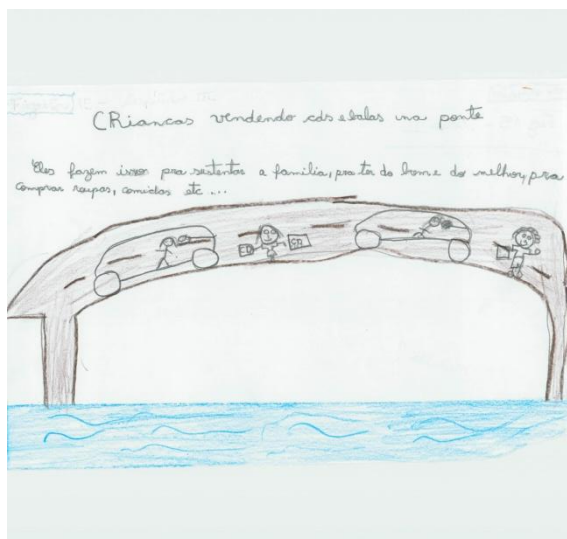


Figura 15 – O que veem de errado na Ponte da Amizade.

Na figura 16, menores vendendo doces durante o dia (presença do sol) e maconha, em barraquinhas, provavelmente à noite (presença de nuvem). Observe-se que o menino da barraquinha de maconha está fumando um cigarro.



Figura 16 – O que veem de errado na Ponte da Amizade. Olívia (12 anos).

Como se vê, no verso da figura 16, a aluna revela situações presenciadas quando sai de sua casa em companhia dos avós, crianças vendendo doce pelas ruas e também traficando drogas.

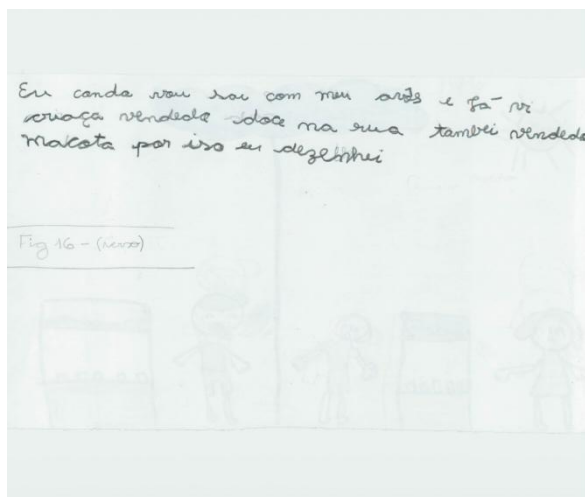


Figura 16 – O que veem de errado na Ponte da amizade. Olívia, (12 anos) verso.

Na figura 17, há pessoas vendendo CDs e balas para sobreviver e, à noite, carregando caixas de cigarros para o sustento da família, sob a vigilância da polícia, com uma arma nas mãos.

No verso da figura 17, identificada pela aluna, observam-se as crianças vendendo doces e um caminhão carregado com cigarros vindo do Paraguai.



Figura 17 – O que veem de errado na Ponte da Amizade. Olívia (12 anos)

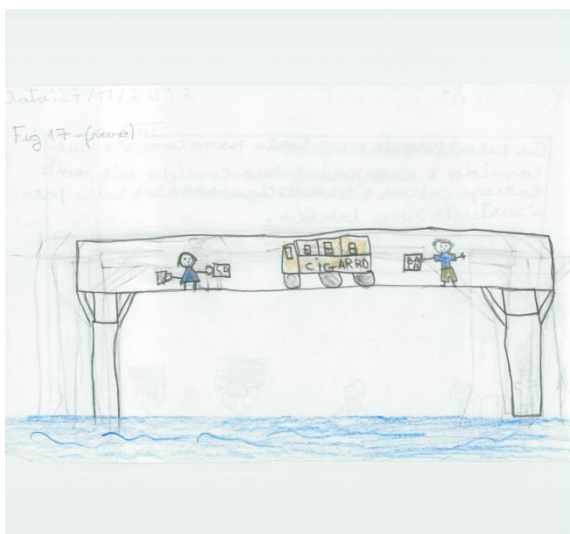


Figura 17 - O que veem de errado na Ponte da Amizade. Olivia (12 anos) verso

Na figura 18, podemos ver as crianças carregando caixas de caminhões e colocando nos carros, representando o significado do trabalho “formiguinha,” ou seja, dos “puxadores” de mercadoria, como é falado pelas crianças.



Figura 18 – O que veem de errado na Ponte da Amizade.

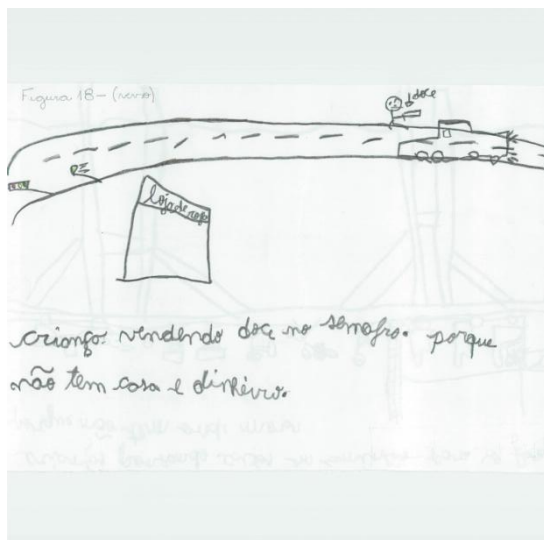


Figura 18 – O que veem de errado na Ponte da Amizade. verso.

Destacamos que, nas figuras 12, 15, 16 e 18, as crianças escrevem que o trabalho é para sustentar a família, para sobreviver, justificado pela falta de dinheiro. Esse é um discurso recorrente muito citado por elas.

Esse conjunto de desenhos representa, de forma muito significativa, o conhecimento que as crianças possuem do seu cotidiano e dos problemas na fronteira com o Paraguai. A ponte é representada de várias formas, mas os arcos arredondados estão presentes na maioria dos desenhos. É errada, sob o olhar das crianças, a venda de doces e maconha pelos menores. Reimann (2012), em pesquisa recente, conclui que as crianças vendedoras na região da Ponte da Amizade, na sua maioria, são oriundas do Paraguai, e vêm em companhia das mães, retornando ao final do dia. Observamos que as crianças utilizam um discurso comum, orientado e falado pelos adultos, de que aqueles que estão carregando as mercadorias o fazem para a sobrevivência, para comprar comida, para o sustento da família, por vezes auxiliados até pelas crianças, sempre com os olhos atentos à vinda da polícia, frequente no bairro onde vivem. Este discurso padrão é utilizado como uma espécie de escudo para justificar, de forma simplista, uma alternativa para obter rendas maiores que os empregos mal remunerados na cidade. Até mesmo os casos de suicídio, não tão frequentes nas manchetes da fronteira nos últimos anos, foram lembrados pelas crianças quando desenharam a ponte.

Na semana seguinte, em 26/08/2014, após um texto do livro didático sobre profissões, a professora pediu que eu observasse nos cadernos as respostas às

perguntas sobre as profissões dos seus familiares. Olívia (12 anos) escreveu: *pai carrega caixa; mãe é recicladora e passa mercadoria; o irmão e o tio trabalham no rádio* (como olheiros). Guilherme (9 anos): *pai é vendedor de CDs, a mãe é dona de casa*. Francisco (12 anos) *o pai é pintor, a mãe é dona de casa*. Marília (11 anos) é sempre mais cuidadosa ao falar do assunto: *O pai é autônomo, a mãe é dona de casa*. As ocupações vivenciadas pelos alunos, como carregar caixas e trabalhar com o rádio comunicador, tornam-se profissões neste universo diferenciado da fronteira.

Léo (9 anos) e Francisco (12 anos) conversavam enquanto escreviam, quando passei na sua fila: Léo: *Você sabe como se chama o caminhão que leva outros carros?* Não sei, você sabe? Léo: *Caminhão cegonha. Estou esperando o caminhão chegar, minha mãe vai ganhar um carro zero do meu pai*. Francisco: *Qual é o carro que sua mãe escolheu?* Léo: *Eu não sei, mas ela está esperando chegar*. Francisco: *Deve ser uma Ferrari*. Perguntei: *Qual é o trabalho do seu pai?* Léo: *Meu pai e minha mãe vendem celulares, viajam para outras cidades, eu fico com meu irmão em casa. Sabe, eu não vou mais estudar aqui. Meu pai está comprando uma casa em outro bairro. Esta escola é a 6ª escola que eu estudo*. Esta fala revela os níveis socioeconômicos diferenciados no próprio bairro, percebidos também através das edificações residenciais durante a única visita, já relatada, como também as estratégias utilizadas, como a mudança de bairro ou de cidade por determinado intervalo de tempo.

Na escola, no horário de saída das crianças, percebi a diferenciação quanto ao poder aquisitivo dos moradores. Vários pais vêm de carros novos, importados, com placas paraguaias, buscar as crianças, e, rapidamente, retornam para “lá embaixo.” Por outro lado, muitos meninos saem caminhando em pequenos grupos, já as meninas, frequentemente, algum adulto vem buscar.

A professora relatou que, no segundo semestre, um casal de irmãos ainda não havia retornado para a escola. Haviam se mudado para outra cidade, mas retornaram ao bairro, e continuam faltando às aulas. No ano passado, o acontecido foi o mesmo, mudaram de cidade, passaram de 4 a 5 meses fora da cidade e

retornaram. O menino comparece mais às aulas. A mãe tem filhos pequenos e um bebê. A menina de 9 anos, não vem para a escola dizendo que precisa ajudar a cuidar dos irmãos menores. A professora, nesse caso, iria sugerir uma visita domiciliar, com a assistente social da escola, pois está preocupada com a escolaridade das crianças interrompida pela mudança de cidade parece ser uma estratégia utilizada pelos moradores.

A assistente social da rede pública, anonimamente, revelou várias preocupações com os alunos da escola: *A maior preocupação é com o número de faltas e a evasão. Muitas crianças ficam em casa ou no bairro sozinhas, enquanto as mães ficam na barranca do rio. O pai, em alguns casos, trabalha fora do bairro. As famílias sentem-se muito discriminadas pela sociedade e até pelos professores da escola que as veem como criminosos. Muitos querem que eu acione direto o Conselho Tutelar, mas muitas crianças seriam abrigadas em casas lares, se fizesse as denúncias. Preciso analisar cada caso, os pais podem até correr risco de vida. Quando descí a favela portando um jaleco da escola para identificação, um rapaz me perguntou se não tenho medo de circular até próximo do rio Paraná. Informeí a ele que o que desejava era visitar a casa do aluno, representando a escola. Então, fui acompanhada por ele até a casa. Os pais, em geral, não querem ser incomodados no seu “ambiente de trabalho”. Muitos, após insistência da escola, acabam mudando de bairro. Quando se mudam e pedem transferência, é para fugir por algum motivo, depois, retornam ao mesmo lugar. Para morar ali, é preciso obedecer o chefe. São leais entre si. Se eu procuro uma casa e há algum motivo a esconder, não posso ir até lá, o informante dá o endereço errado. Eles se protegem uns aos outros no seu espaço de domínio.*

As situações parecem delicadas, é preciso agir com sabedoria e ética. Protegem-se entre si, a profissional sabe que é acompanhada pelo olheiro desde sua entrada na comunidade, e que não gostam de pessoas estranhas circulando na

área. Uns protegem os outros, são fortes na união, porque não têm com quem contar. Não possuem o nome de uma empresa ou direitos que os proteja nas várias nuances do trabalho, ou alguém que os defenda quando a polícia entra para rondas no local ou por denúncias anônimas.

Uma profissional do Programa “Construindo a Cidadania” esclarece por que as famílias não querem sair do bairro e nem deixar de trabalhar carregando mercadorias: *As famílias não querem sair dali, da proximidade de vizinhos e parentes confiáveis. Não querem mudar-se para as casas da companhia de habitação da cidade, em lugares distantes do rio Paraná. Ganham em torno de R\$ 150,00 por noite, os adultos. Isto permite comer bem, ir ao mercado, vestir-se e ter um carro. Quando mudam para outro local, não possuem qualificação profissional, jamais vão ganhar o que recebem. É um círculo vicioso Os pais ganham dinheiro, mas não têm planejamento. As crianças, quando crescerem, irão viver da muamba. O avô e o pai já fazem isto. Não buscam sair dessa vida.*

Penso que os caminhos são diferentes para os moradores do bairro. Alguns, de fato, não têm escolha e necessitam sobreviver. Não possuem uma qualificação que permita mudar para outro bairro e sair do trabalho de carregador na barranca do rio. Outros trabalham na área de serviços, vendendo lanches aos carregadores, na informalidade, situação comum em outras cidades. Há aqueles que permanecem nessa condição de transportadores de mercadorias porque, acredita-se, os riscos e perigos são motivadores, assim como alguns esportistas radicais que se aventuram perigosamente. Ganham muito mais do que ganhariam em um trabalho regular, com amparo da legislação trabalhista. Trabalham, mesmo correndo riscos e sendo vigiados constantemente pela polícia. Parece, ainda, que esse tipo de trabalho exerce um fascínio nas pessoas, suscita um prazer pelo perigo. Olhar e ser olhado ao mesmo tempo, criar estratégias para driblar a polícia e a fiscalização da fronteira, parece constituir universo próprio, do qual é difícil sair. Os moradores parecem não ter interesse de profissionalização, e também não querem mudar-se para outros bairros distantes do acesso estratégico à fronteira.

A visão do “mundo do trabalho” na percepção infantil, vista de forma mais abrangente, foi trazida por meio da construção da história de vida (apêndice 3) também neste eixo temático. Dessas histórias de vidas, depreendemos as atividades dos pais e familiares, analisadas em ordem decrescente de acordo com o maior número de respostas dadas pelas crianças. As mães e avós são, em sua maioria, donas de casa. Os pais são pedreiros, muambeiros, “passeiros” ou “puxadores” de mercadorias na cota, o mesmo que “laranja”, embora as crianças não usem esse termo. É interessante relatar que, quando perguntei a elas sobre os puxadores, com certa timidez no olhar respondiam que era o “laranja,” me pareceu um termo pejorativo, como é visto o “*chiru*”. Outros trabalham com rádio comunicador como “olheiros” em vários locais do bairro, catadores de reciclados e papel, ou “papeleiro” para as crianças.

Outras atividades conhecidas pelas crianças com menor número de respostas foram: vendedor no bar, cicleteiro, doméstica, camareiro, metalúrgico (fabricante de esquadrias de ferro), mecânico, chapeador, lavadeira, ajudante no frigorífico, vendedor, manobrista de estacionamento. Há ainda outras atividades que fazem parte da rede complexa do “trabalho” em torno das mercadorias: cuidador do portão de acesso, controlador de pessoal na barranca, carregador de caixas e traficante. Percebemos também que as atividades menos citadas pelas crianças são as dos moradores que possivelmente são contratados com amparo legal trabalhista, como ajudante no frigorífico, metalúrgico, camareiro, chapeador, mecânico e manobrista.

Os desejos e expectativas das crianças sobre o futuro estão estreitamente ligados à escolha de uma profissão. As profissões desejadas, em ordem decrescente, foram: médica (Marília 11 anos), professora, policial federal e cigarreiro. Com menor número de respostas estavam: atriz, dona de uma loja de roupas (Olívia 12anos), mecânico, pertencer ao exército e cozinheiro (Luciano 11 anos). É interessante que os desejos sinalizam, talvez, a vontade de ter uma profissão reconhecida, buscando outras formas de trabalho especializado, de nível superior, ou de se tornarem empresários no futuro. Interessante também é que os profissionais que exercem a sua função de mantenedor da ordem e das leis no país fazem parte da expectativa profissional no futuro, como ser policial e participar do exército, os quais conhecem bem, possuem poderes e são figuras persecutórias, isto é, temidas no ambiente em que vivem.

De forma geral, as crianças veem o trabalho como uma necessidade para a vida, mas também como uma forma de arrumar dinheiro e de enriquecer. Esses significados foram trazidos por Armando (12 anos): *O trabalho é para viver*. Máira (9 anos): *É bom para a vida*. Lucila (9 anos): *É para sustentar os filhos, não faltar comida*. Luciano (11 anos): *O trabalho é para enriquecer*. Marília (11 anos): *O trabalho é um jeito de arrumar dinheiro*. Evandro (12 anos): *O trabalho é difícil e pesado*. Olívia (12 anos): *É chato trabalhar*. Pedro (12 anos): *Não penso em nada*. Lembro-me de Evandro (12 anos) que escreveu, na sua história de vida, que o seu bairro é importante para a cidade de Foz do Iguaçu porque “tem dinheiro”. Como o Jardim Jupira é um bairro com experiências múltiplas, talvez ele tenha se referido à área comercial mais rica da cidade, anteriormente chamada de “exportação”, que continua fazendo jus ao nome como a maior porta de entrada e centro de distribuição de mercadorias importadas para os estados brasileiros.

Por outro lado, a região é conhecida pela discriminação, exclusão e preconceitos na cidade, pois seus moradores acabam sendo, de forma generalizada, criminalizados pela residência nessa posição geográfica e pela atividade exercida. As crianças, de maneira geral, referem-se ao trabalho como um “jeito” de sobreviver e de ganhar dinheiro. Neste local em específico, o que importa é trabalhar para que o sobreviver e ter dinheiro seja possível, não se preocupando com os riscos que possam correr para alcançar esse objetivo, até porque não veem como algo proibido ou ilegal; é um tipo de trabalho específico das fronteiras que não acontece somente em Foz do Iguaçu.

Por outro ângulo, as crianças pesquisadas conhecem outras profissões e têm desejos, ou seja, vontades de estudar e, de fato, ter uma profissão técnica ou até de nível superior. Os professores necessitam acreditar neste potencial e motivar as famílias, aproveitando as reuniões pedagógicas no interior da escola, para que essas crianças não interrompam os seus estudos no 6º ano, como tem acontecido, e possam, gradativamente, alcançar outros objetivos profissionais, fora do bairro.

As crianças desconhecem a história do seu bairro, bem como muitas das atividades desenvolvidas não são nomeadas pela palavra, permanecem no silêncio, até que fiquem maiores e percebam, pela própria crítica, os vários caminhos e perigos do local. Para uns, representa uma forma de sobrevivência, para outros, o

fascínio e o encantamento de um caminho tortuoso sob a mira da polícia. Os alunos, além de frequentar a escola, frequentam outros lugares no bairro, apontados em ordem decrescente de acordo com as respostas: igreja, casa dos familiares, de amigos, lojinhas, salão de beleza, mercado e pesca no rio Paraná. Poucas crianças relatam frequentar espaços em outros bairros próximos como o gramadão, uma área de lazer na vila A de Itaipu há, aproximadamente, 2 km da escola pesquisada.

A seguir, será apresentado o último eixo temático, o perfil individual de cinco crianças, para o estabelecimento dos quais as conversas individuais foram significativas, evidenciando a percepção sobre si, o contexto onde vivem, os vínculos afetivos com a escola e a família, seus conflitos e ambiguidades da infância com os familiares na comunidade.

No início, apresento a poesia “O baú” de Mario Quintana, sobre as lembranças vividas na infância, experiência única na vida de criança.

O BAÚ

Como estranhas lembranças de outras vidas,
que outros viveram, num estranho mundo,
quantas coisas perdidas e esquecidas
no teu baú de espantos... Bem no fundo,

uma boneca toda estraçalhada!
(isto não são brinquedos de menino...
alguma coisa deve estar errada)
mas o teu coração em destino

te traz de súbito uma idéia louca:
é ela sim! Só pode ser aquela,
a jamais esquecida Bem amada.

E em vão tentas o nome dela...
e em vão ele te fita... a tua boca
tenta sorrir-te mas está quebrada!

Mário Quintana
In Nariz de Vidro

5 SER CRIANÇA NO JARDIM JUPIRA: ALEGRIAS, AFETOS E AMBIGUIDADE

Nesta seção, apresenta-se o perfil detalhado de cinco crianças participantes da pesquisa. Isso é possível por meio da produção individual das crianças: desenho/entrevista e a investigação clínica da personalidade da criança, suas relações e vínculos afetivos com a escola e a família (TRINCA, 1997) (apêndice 2). O ponto de partida foi a entrevista individual realizada diariamente durante o mês de setembro de 2014, com vinte crianças; foram selecionadas cinco entre elas com os dados da pesquisa mais significativos. Como mencionado, a entrevista ocorreu na sala cedida pela escola, com dois encontros de 50 minutos com cada criança. Eram chamados na sala de aula, com o consentimento da professora regente.

A ideia é proporcionar uma visão de totalidade de cada criança, ou seja, compreender quem são e como percebem a realidade à sua volta. Utilizou-se, para isso, as observações etnográficas de cada uma delas do instrumento “Minha história de vida” (apêndice 1), em que revelaram quem são e suas preferências individuais.

Os resultados foram valiosos porque permitiram conhecer o cotidiano, a percepção sobre a escola e a estrutura familiar dessas crianças, além de complementar dados dos outros eixos temáticos, facilitados pela entrevista individual e pelo vínculo afetivo conquistado com as crianças. Todo o tempo, tentamos garantir o anonimato das informações, de forma que ficassem à vontade, tornando possível compreender como percebem a si mesmos e à comunidade onde vivem, bem como os conflitos e ambiguidades que foram evidenciados pelas técnicas psicológicas utilizadas.

Esclareço que não se trata de uma avaliação psicológica ou de um psicodiagnóstico infantil,²⁸ e que as técnicas utilizadas possibilitaram ver mais de perto quem são essas crianças e como vivenciam, subjetivamente, a experiência coletiva de um bairro estratégica e geograficamente posicionado em uma fronteira internacional.

Começo então por Olívia (12 anos). É uma menina alta, alegre e risonha, nascida em “Foz do Iguaçu, de cabelos e olhos castanhos”. Seu brinquedo preferido

²⁸ Segundo Trinca (1984) na obra Diagnóstico Psicológico a prática clínica, define-se o “processo diagnóstico como a forma resultante de determinada organização e estruturação dos elementos de um estudo de caso, realizado segundo uma certa concepção diagnóstica.” (TRINCA, 1984, p.14)

são as “bonecas”, seu time do coração é o “São Paulo Futebol Clube”, a comida preferida “arroz, feijão e carne”. Seu animal de estimação é o “cachorro”. Sorri quando está com “seus colegas, com a família, quando assiste novelas e vê pegadinhas na TV. “Quando alguém briga com ela, “sente ódio, raiva e vontade de vingança”. Tem medo de “rato, lagarto, barata e ladrão”. Gosta de sair com “a família, colegas e amigos”. Sua música preferida é “a de *Luan Santana*”, e seu maior sonho é “ter uma casa nova”. A melhor notícia que gostaria de receber: “ficar rica na tele sena”.

O desenho da escola (figura 19) é produzido com cores vibrantes e alegres. Traçados firmes, demonstrando um vínculo importante e afetivo. Escreve o nome completo da escola:



Figura 19 – Desenho da escola. Olívia (12 anos).

Iniciei a conversa individualizada: Para que a escola serve?

Olívia: *Para aprender, para ser alguém na vida. Vou à escola porque a avó manda. É chato acordar de manhã. A escola é chata, a professora é chata, briga muito. Todo mundo paga pelos outros. Este ano é pior. No ano passado, a professora era quieta, séria, nem sorria, mas não mexia a cara.*

Olivia necessita de maior atenção na sala de aula para realizar as atividades previstas para o quinto ano. Frequenta a escola pela insistência e ordens da avó.

Apresenta dificuldades na compreensão dos conteúdos, na lateralidade e na ortografia, troca e omite letras de forma acentuada: troca o “t” pelo “d”, preto é predo, bantido para bandido; troca o “g” pelo “j”, expressa coleja para colega; acrescenta letras nas palavras, como em ódio que passa a ser ródio ou as omite, como rava para raiva, vigasa para vingança, sacado é lagarto e preigoso é perigoso. Em conversas anteriores na sala de aula, Olívia deixou claro que possui dificuldades para escrever, e, por várias vezes, me chamou à sua carteira para ajudá-la a escrever determinadas palavras. Segundo Souza (2007, p. 262) crianças com este tipo de dificuldade apresentam uma deterioração da crença em sua capacidade para aprender. Conforme a autora, “é comum terem muita vergonha de si mesmos e demorarem a conseguir tocar no assunto escola ou a exporem-se a situações que envolvam conteúdos escolares, como a escrita”.

Na conversa transcrita, demonstra o descontentamento com a professora, por exigir muito e ser rígida demais. Cita a professora do ano anterior e a falta de expressão afetuosa com os alunos, revelado pela frase: a professora era quieta, séria, nem sorria, mas não mexia a cara. No recreio, essa aluna brinca muito com as amiguinhas, corre, extravasa sua energia, sentindo-se livre. Isso vem ao encontro da sua história de vida, quando relata que sua avó não permite que saia para brincar na rua, com as amigas. O momento da brincadeira é somente no recreio da escola. Para Piaget (2007), as experiências nesse período de desenvolvimento da inteligência devem proporcionar atividades lúdicas e concretas que propiciem o aprendizado. No entanto, o corpo de professores parece não compreender essa necessidade e queixam-se, frequentemente, das correrias das crianças durante o recreio. Como mencionado, não tem nenhum jogo ou bola para brincar. Durante as aulas em que participei, observa-se, na sua maioria, atividades de cópia do quadro ou do livro, com poucas atividades que levem a criança a pensar e a escrever suas próprias ideias.

No desenho da família, Olívia apresenta os avós e seus irmãos, o irmão menor aparece em primeiro lugar (figura 20). É uma aluna carente, muito carinhosa, frequentou antes a classe especial.

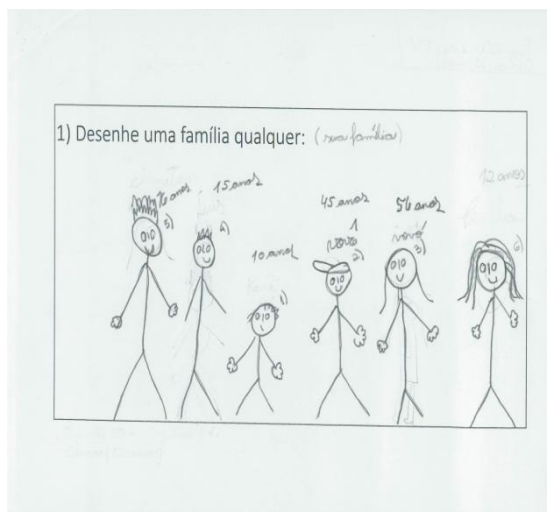


Figura 20 – Desenho de uma família qualquer. Olívia (12 anos).

Demonstra ajustamento e adaptação à realidade em que vive. Os avós no centro, sendo que a avó é reproduzida como a pessoa de maior valência e autoridade na família (evidenciado pelo desenho e relatos dela). À direita da avó, ela se desenha e, à esquerda do avô, os seus 3 irmãos. O primeiro a ser desenhado é o irmão menor de 10 anos, figura de maior valência familiar, seguido dos avós, depois os 2 irmãos maiores com 15 e 16 anos (ordem em que foram desenhados pela criança). Os seus irmãos, sendo adolescentes, procuram disputar a autoridade com os avós, evidenciado pelo tamanho dos desenhos (CORMAN 2003; TRINCA, 1997). A última a ser desenhada é ela mesma, deixando, com isso, transparecer um sentimento de baixa estima. Relata que, quando algo não é encontrado em casa, a culpa é atribuída a ela: *isso é muito chato*. Faz apenas o contorno dos olhos, o que demonstra dificuldade de comunicação, evasão, uma tendência inconsciente de não ver o que ocorre em torno. Aparecem também, no desenho, sentimentos de falta de mobilidade e autonomia. Segundo o Manual do HTP (Buck, 2003) utilizado para correção de desenhos projetivos, o desenho é imaturo emocionalmente e não condiz com sua idade cronológica, apresentando regressão para a idade.

É interessante que se desenha igual a avó, ao seu lado, o que pode denotar um desejo de competição e de possuir a sua autoridade familiar. A projeção e o relato de Olívia deixam claro o respeito que tem pelos avós como figuras de autoridade, o que é estruturado na fase fálica do desenvolvimento, na concepção da psicanálise. Demonstra uma carência de afeto, evidenciada no relato de que é

culpabilizada por coisas que os avós e irmãos não encontram em casa, por exemplo. *Olívia: A avó é quem cuida de nós. A mãe reside em outro bairro da cidade. Queria que meu pai estivesse morando com a mãe até hoje, e que meus irmãos não brigassem comigo. O avô não trabalha, fica no bar. A minha avó trabalha no rádio (rádio comunicador). Ela não gosta que fala, ela fica brava.*

Olhou-me e sorriu em silêncio, desconfiada, disse a ela que, neste trabalho que aceitou colaborar, ninguém saberia que foi ela quem fez esse relato.

Eu vou falar então. Minha avó fica em dois bar, um é da minha tia. De lá, ela vê um tudo. Lá, vai muita polícia, aquela de carro claro não tem problema, mas aquela de carro preto, tem que esconder o rádio se não eles toma. Se a avó ver pessoa esquisita ela avisa lá embaixo com o rádio, fica de olho. Meu irmão (16 anos) ajuda a avó, conhece o rádio, quando ela não pode, o rádio fica com ele. Ela troca o nome dela quando fala no rádio. O trabalho dela é difícil. Ela não deixa eu cuidar disso. Não sei mexer nos botões do rádio.

Olívia continua o relato: *Fui morar com avó bem pequena. A mãe saía muito, ficava sozinha, ela bebia fazia festa e a gente chamava a avó. Eu pedi para morar com ela. Moro com a avó até hoje. Vou na casa da mãe só no domingo e sábado e quando não tem aula. Minha mãe “passa” mercadoria. Gosto de morar com a avó. A avó é tudo! Cuida eu e dos meus irmãos. O irmão (15 anos) ele incomoda, vem 1 hora da manhã, com os amigos, vai beber, vai na Ono, no gramadão. Ele fuma arguile e minha avó se incomoda.*

Essa criança percebe também a preocupação da avó com o neto adolescente, uma situação comum na maioria das famílias nessa fase, conhecida como a “síndrome da adolescência normal”. Uma das características é o adolescente valorizar a turma, os amigos, e desvalorizar as orientações dos pais e avós (OSÓRIO, 1992).

Interessante observar que Olívia não desenha as mãos deste irmão de 15 anos, um significado projetivo das dificuldades de relacionamento interpessoal com a família e comportamento introvertido do irmão. Os avós acompanham e querem o melhor para os netos, no olhar dessa criança. Identificou e falou sobre cada um dos membros da família:

Meu avô, ele alegre a minha avó, sai com ela, porque ela fica muito em casa, e a ajuda.

O meu irmão (16 anos) é o mais quieto, gosta de ajudar limpar a casa de joelho. Teve um problema na cabeça, minha mãe não cuidava dele, se não fosse a avó, ele estaria na cadeira de rodas.

A mãe continua saindo, tem um namorado que não ajuda em casa, nem pagar uma água. Meu pai leva cesta básica na casa da minha avó, ele tem outra família, às vezes, fico na casa dele no domingo. É bem legal.

A avó não deixa eu brincar na rua, porque é muito perigoso, eles (os motoristas muambeiros) não vê quem está na frente quando a polícia desce. De noite, não é muito corrido. Já fui “lá embaixo (barranca) escondido da avó, se ela souber eu apanho. Tinha sacolas de brinquedo que haviam rasgado. Quando isso acontece, as crianças correm lá para pegar, mas eu nunca consegui pegar nada; quando cheguei até lá, não tinha mais nada.

A menina fez um relato espontâneo e rico de afetos, e pude perceber uma garota infantilizada para a idade, mas com gostos e preferências comuns à maioria das crianças na idade escolar. Relata o valor da avó com muito afeto nas palavras e nos gestos, os olhos castanhos chegavam a brilhar, justificando, através de sua história, o seu valor no afeto e cuidado para com os netos. Na percepção dessa criança, o cuidado permitiu que o irmão (16 anos) não ficasse com alguma deficiência física: *A avó é tudo! Cuida eu e dos meus irmãos.*

Na conversa, fica claro o porquê de residir com os avós e a compreensão da vida atual da mãe, com um namorado que não a ajuda na divisão das despesas, e um desejo que pulsa de que os seus pais pudessem estar juntos para a família

permanecer unida. Também menciona quem são os familiares e o que fazem, o trabalho da avó como bandeirinha/olheiro: *De lá ela vê um tudo*. Ela menciona os avisos dados pelo rádio comunicador e a troca do nome da avó por outro para própria proteção. Refere-se à polícia de carro claro, como a viatura da Polícia Civil ou Militar, que, de fato, é de cor branca e amarelo claro; o carro preto refere-se à viatura da Polícia Federal, ou do grupo de operações especiais da Polícia Civil, que, segundo ela, recolhe o rádio comunicador. Também expressa as relações entre os irmãos com os avós, o perigo de brincar na rua e a desobediência às ordens da avó, quando relata ter ido à barranca em busca de brinquedos com outras crianças. Olívia não deixa dúvidas de que possui uma boa percepção da dinâmica familiar, assim como dos fatos relatados e o receio em relatar o trabalho da avó, sabendo que isto não deve ser compartilhado com pessoas estranhas.

A conversa com Olívia foi reveladora no sentido de que partilhou conflitos entre os irmãos e os avós, e um sofrimento psíquico, decorrente do “conflito gerado pela ambiguidade” em que vive na comunidade (demonstrado pelo silêncio em alguns momentos durante a entrevista, pela emoção e postura contidas e olhos marejados de lágrimas). Certamente, as crianças recebem orientações para não compartilhar essa realidade, e assim se tornam desconfiados. Ao mesmo tempo, buscam fazer um vínculo, necessitam de atenção, de serem ouvidos, e percebem com detalhes os perigos a que estão constantemente expostos. A presença da polícia ameaça os moradores: *pode tomar o rádio comunicador da avó*. Como se vê, “passar mercadoria” pelo bairro é algo rotineiro, e parece haver toda uma organização no local para driblar a presença da polícia, como a contribuição dos olheiros (Olívia, 12 anos, figura 17). Assim, o bairro é perigoso, sobretudo pela presença dos muambeiros, os estranhos a quem temem e que transitam no bairro apressados, em alta velocidade, para buscar as mercadorias. Da mesma forma, acha que é uma prática ilegal as crianças venderem doces e maconha nas proximidades da Ponte da Amizade (Olívia, 12 anos, figura 16).

Como se pode perceber, a avó e o irmão mais velho, frequentemente, são olheiros e a mãe “passa” mercadorias durante a semana. O termo “laranja” não é utilizado por ela. Esse contexto suscita angústia e divisão no pensamento das crianças, pressionadas entre o medo do que ocorre no bairro e a apreensão da vigilância constante da polícia, entre o sigilo das atividades dos familiares e o

cotidiano escolar. Penso que essa criança circula entre duas realidades diferentes, a da família e a da escola. Sendo que, na escola, não há espaço para o diálogo sobre a realidade vivida na comunidade. Essa criança manifestou o desejo de ter uma loja de roupas quando crescer, conforme dados apresentados no eixo temático 4 (p.142). Para Souza (2007, p.269), existem “estratégias bem sucedidas de promover desenvolvimento, favorecendo um olhar para a criança que reflita crenças positivas e instaure a esperança.”

O segundo perfil construído é o de Marília, com 11 anos de idade. É uma garota morena, de cabelos longos, graciosa e delicada. Não se recorda da cidade onde nasceu, e com poucos meses veio morar em Foz do Iguaçu. Possui olhos “castanhos e cabelos pretos”. O brinquedo preferido é “fazer crochê com a mãe”. A cor que mais gosta é o “vermelho forte”. Seu time de futebol é o “Corinthians”. Sua comida preferida é “macarronada com carne”. Seu animal de estimação é o “cachorro”. Sorri com “seus amigos e sua família”. Quando alguém briga com ela, “sente-se sozinha e fechada”. Fica triste quando “alguém briga e se machuca”. Tem medo de “perder os seus amigos”. Gosta de “assistir novelas”. Fica feliz ao “brincar, estudar, ajudar e aprender”. Não gosta de “brigar, machucar e bater”. Fica triste quando “fica longe dos amigos, da família e de quem gosta”. Gosta de músicas “românticas”. Seu cantor preferido é: “*Mc Gui e Mc Curinga*” - ícones do *Funk*. Seu maior sonho é “o de que quem ela gosta nunca saia de perto”. Uma notícia que gostaria de receber: “que sua irmã sarasse”.

Observando a figura 21, um desenho produzido na escola, pode-se constatar a falta de afetividade no ambiente escolar, cerceado pela porta fechada e pelos paletes de concreto, que, na realidade, cercam a escola onde estuda. Sua produção simbólica é indicativa de ansiedade e temores

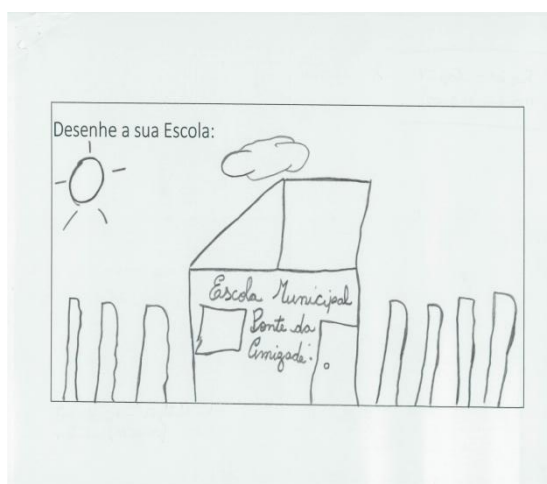


Figura 21 – Desenho da escola. Marília (11 anos)

Iniciei a conversa: Para que serve a escola?

Marília: *Para ensinar e aprender as tarefas. O que é certo e errado. Não bater nos outros, saber que é errado. A gente tem que agradecer, tem lugar que não tem vaga, para as crianças estudar.*

Marília é uma criança afetuosa com os colegas e a professora, como foi comigo, fui muito bem recebida por ela. No recreio, me aguardava para me acompanhar até o pátio. É participativa durante as aulas, não apresenta dificuldades de aprendizado aparentes, sua escrita e ortografia é uma das melhores da sala. Observo que, de acordo com o desenvolvimento intelectual, esta aluna encontra-se, de fato, no período das operações concretas fundamentado por Piaget. Reconhece os objetivos da escolarização e as regras exigidas pela escola, demonstrando possuir a internalização de regras e limites. Seu comportamento e aprendizado foram elogiados pela professora. A dificuldade de vagas em algumas escolas que ela menciona, principalmente na educação infantil, é uma realidade em Foz do Iguaçu, muito divulgada pela mídia.

Quando solicitei que desenhasse uma família qualquer (figura 22), desenhou a sua família. O pai em primeiro lugar, em seguida a mãe, depois a irmãzinha de 7 anos e, por último, ela.

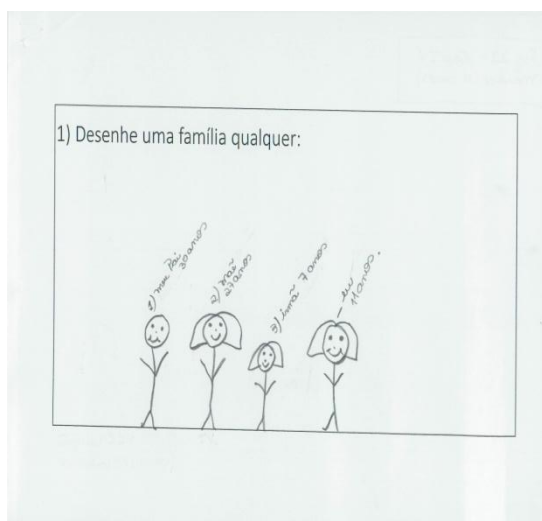


Figura 22 – Desenho de uma família qualquer. Marília (11 anos).

A expressão das pessoas no desenho é alegre, porém evidencia conflitos de recusa do meio social em que vive com sentimentos de temor a impotência, revelado através dos detalhes do desenho dos olhos pequenos e em negrito (BUCK, 2003). Os braços abertos e com ausência de mãos demonstram a necessidade de afeto. Os membros inferiores muito curtos com pés ausentes denotam falta de mobilidade e autonomia no ambiente familiar e social. Seu tamanho é inferior ao dos pais, colocando-se no lugar de filha, porém é a última que desenhou, demonstrando certo ciúme em relação à atenção recebida pela irmã, explicado, inicialmente, pelo cuidado, principalmente, com sua saúde. Os pais são da mesma altura, demonstrando possuírem a mesma autoridade e valor afetivo na família. Dado importante quando se analisa o valor da autoridade dos pais, interiorizada pelos filhos, como preconiza as fases do desenvolvimento infantil, segundo Freud. A entrevista a seguir é rica de significados, de acordo com a realidade social e psíquica vivenciada por ela:

Marília: *Meus pais moravam longe daqui. Quando eu era pequena com 6 meses vieram para Foz e ficaram na casa de um homem que foi embora da cidade. Moram na mesma casa até hoje. A casa do meu pai queimou no bairro quando ele era pequeno, perto da casa de minha avó hoje. Atualmente, moram a família: a avó e o tio, e outros tios que foram vindo para cá, trabalham como papeleiro. (catadores de papelão).*

Na minha família, a mais feliz é minha irmã. Recebe muita atenção dos pais e minha. A melhor pessoa é minha mãe. Cuidou de mim, nasci e fiquei no hospital, tomei soro na cabeça, nasci com anemia. A pessoa mais difícil é a avó paterna. Um dia está de bem com a pessoa, depois fica de mal. Ela está com problema de visão.

Fico em casa com a mãe, nunca fui no trabalho do pai, ele não deixa. Me preocupo com medo da polícia prender ele. (Fica em silêncio se emociona, os olhos ficam lacrimejados). Meu pai trabalha das 8h da manhã até a 1 hora da madrugada. Trabalhava como papeleiro, e depois de carregador de caixa e, agora faz o que pedem a ele.

A minha irmã é doente toma sempre remédio. O pai tem pouco estudo. Não fico com o pai enquanto trabalha. Brinco no pátio da casa, na frente e atrás. Passa muito carro. Não saio quase, os carros andam rápido, minha irmã quase foi atropelada. Minha mãe fica com a gente, não deixa sair de casa.

Observo que todos os dias uma tia a leva para a escola e, na saída, a busca. É uma criança educada e muito falante. Aprendeu com a mãe a fazer crochê, como foi mencionado na p.88 cap. 2. Durante nossa conversa, disse que, no bairro, residem também irmãos do pai e a avó confirmando dados, demonstrados anteriormente, de que residem famílias com laços de parentesco. Vieram para Foz do Iguaçu para trabalhar como catadores (papeleiro) e na muamba, para ocupar a casa de alguém que se mudou, e os familiares o aguardavam para ocupar essa casa. Seu pai, como outros moradores do bairro, trabalham em mais de uma ocupação, uma delas está, de alguma forma, ligada ao trabalho ilegal, e a outra, à informalidade. O pai parece haver saído de Foz e depois retornado às suas origens com a esposa e a filha com poucos meses. Para Marília, o trabalho é *um jeito de ganhar dinheiro* e ficava evasiva e em silêncio quando algum comentário envolvia o tema trabalho, mesmo durante as minhas observações na sala de aula. Demonstra, pela fala e comunicação gestual, preocupação com o trabalho do pai, sabe que a atividade não é correta frente às leis nacionais e teme que ele possa vir a ser preso. Evidencia sofrimento e angústia de não saber, com certeza, qual a

atividade realizada pelo pai. Nunca conheceu o trabalho dele que, *agora faz o que pedem a ele*. Permanece em casa e no quintal, acompanhada da mãe, e deixa claro saber dos perigos das ruas do bairro.

Através da interpretação dos desenhos, verifico, entre os conflitos vivenciados, a recusa total do meio em que vive e o sentimento de impotência, ou seja, não possui condições, ainda, de modificar essa situação familiar. A preocupação com a saúde da irmã é muito presente, e é dela, justamente, o desejo de ser médica no futuro. É importante mencionar o desejo expresso dela de sair desse universo onde vive.

Luciano, de 11 anos de idade, um garoto grande e de estrutura física superior a de sua idade. Nasceu no “Centro oeste brasileiro”. Seus cabelos são “castanhos” com mechas de cabelo pintadas em tom mais claro. Os brinquedos preferidos são “jogar bola, videogame e bicicleta”. A cor que mais gosta “é o vermelho”. O time do coração é o “Corinthians”. A comida preferida é “pizza”. Seus animais de estimação são “3 cachorros”. Acha graça quando “a sua professora fica encarando os alunos e quando a mãe o chama de Nhonho”. “Quando alguém briga,” sente raiva e medo. Fica triste quando “acontece uma tragédia”. Tem medo de “perder a família e os amigos”. Gosta de “jogar bola”, fica feliz com “a família e os amigos, trabalha e brinca muito”. Não gosta de “brincar de carrinho e de pega-pega”. Fica triste, “quando alguém de sua família se machuca, ou fica doente, e quando morre alguém, ou leva bronca”. A música que mais gosta é *Mc Guimê e Mc Gui (Funk)*. O cantor preferido é “*Mc Guimê*”. Seu maior sonho é “viver até os 100 anos e ser rico”. A notícia que gostaria de receber é “a de ter um trabalho que o deixasse rico”.

Quando pedi para desenhar a escola, a princípio, disse que não sabia desenhar. “Meu desenho é feio” (figura 23).

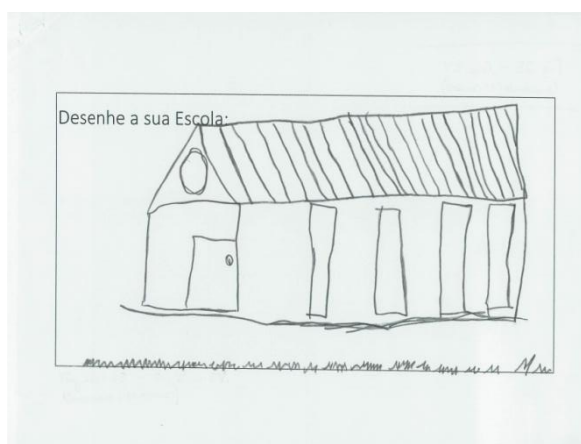


Figura 23 – Desenho da escola. Luciano (11 anos)

Percebo uma baixa autoestima e timidez para expressar os seus sentimentos. Representa a escola de forma grande, indicando ajustamento, porém é uma obrigação. A escola está fechada, indicando estar presente um mecanismo de defesa e sentimentos de persecutoriedade e desconfiança. Indica os paletes que cercam a escola. Seu desenho aponta, segundo Buck (2003), para dificuldades de aprendizagem (expresso pelo tipo de telhas), controle da fantasia por comportamentos padronizados e evasivos (janela no sótão). Não demonstra afetividade e prazer em frequentar a escola. Quando respondeu o instrumento “Minha história de vida”, demonstrou certa irritação porque, segundo ele, tinha várias páginas e ia demorar muito. Perguntei na entrevista individual:

Para que serve a escola?

Luciano: *Eu já respondi, é para ensinar coisa melhor, ler e escrever. Eu gosto mais ou menos. Às vezes é demais, vir todo dia... (com olhar desanimado). Quería ter coisa diferente na escola, mais curso, brincadeiras. Gostava da Professora Rita do 3º ano, fazia coisas diferentes. Até agora, essa professora não faz, só mandou um bilhete para a mãe, com uma lixa de unha. Quería 5 reais, eu tinha mas não dei, não compensa! Ela me entregou assim mesmo a lixa de unha, faz tempo, perto do dia das mães. Eu comprei um perfume para minha*

mãe. Eu trabalho com meu irmão de 24 anos. Ganhei o dinheiro no sábado, 150 reais. Guardei por 5 semanas. Eu cuido dos cachorros dele, tem 3. Às vezes, fico de assistente... atendendo o celular. Meu irmão quem disse (sorriu). Ele está recebendo o seguro desemprego, era pedreiro, e agora não. (Fica em silêncio por alguns instantes) não posso falar (silêncio novamente) compra e vende maconha. Ganho 25,00 por semana. Eu compro coisas, roupa para mim, e perfume. Às vezes, eu guardo, tenho um cofrinho”

Pude observar que este aluno falta às aulas, é desinteressado pelo aprendizado, procura sentar-se no fundo da sala, e apresenta uma lentidão considerável para copiar as atividades propostas e resolvê-las no caderno, bem como parece ter dificuldade de compreensão de ordens simples e do conteúdo, tendo necessidade de um acompanhamento mais próximo do professor. A professora regente raramente vai à carteira dos alunos, a correção é feita no quadro ou em sua mesa. Luciano distrai-se com muita facilidade e gosta de conversar com os colegas. Está sempre aquém nas atividades. Vai à escola por obrigação, sabe que, devido ao número de faltas, a mãe foi procurada pela assistente social e que poderá perder o “bolsa família”. Isso foi citado no eixo temático 3, o programa exige a permanência do aluno na escola.

Luciano compreende suas próprias dificuldades demonstrando baixa-autoestima, e não gosta quando os colegas fazem alguma brincadeira o envolvendo. Na conversa, menciona uma professora do terceiro ano que fazia atividades lúdicas diferenciadas na escola. Manifesta o desejo de atividades lúdicas, mas sabe que é necessário ler e escrever. Faz uma comparação da professora anterior com a professora atual que, no dia das mães, presenteou as mães com uma mensagem e uma lixa de unha. Relata trabalhar com o irmão e a mãe, sendo que, em outro momento, disse vender bolos e tortas na comunidade, para quem está trabalhando na barranca do rio, ou nas casas do bairro (figura 9, cap. 3). Diz que teria dinheiro para colaborar com a professora, mas pelo seu gesto e expressão facial, penso que achou muito dinheiro para uma lixa de unha. Muito cedo, parece avaliar o valor do dinheiro, ter seu dinheiro, para poder gastar com o que precisar, quando faz algum trabalho, mesmo em casa.

De acordo com Piaget, essas são experiências que exercitam, de forma concreta, o raciocínio lógico, partindo de situações do cotidiano, necessárias para o estágio das operações concretas. Este aluno apresenta um comparativo entre a professora atual e a de anos anteriores, demonstrando o interesse em atividades lúdicas, jogos que pudessem tornar as aulas mais motivadoras, com menor número de atividades de cópia. O pensamento de Souza (2007, p. 265) é esclarecedor a esse respeito, quando diz que “a análise dos cadernos escolares, aliada a observações em sala de aula revelam, com frequência, aulas em que predominam os exercícios repetitivos e mecânicos, como cópias e séries extensas de contas de aritmética desprovidas de sentido. O pensar ocupa pouco espaço”.

Ao solicitar que desenhasse uma família qualquer (figura 24), Luciano desenhou a sua família.

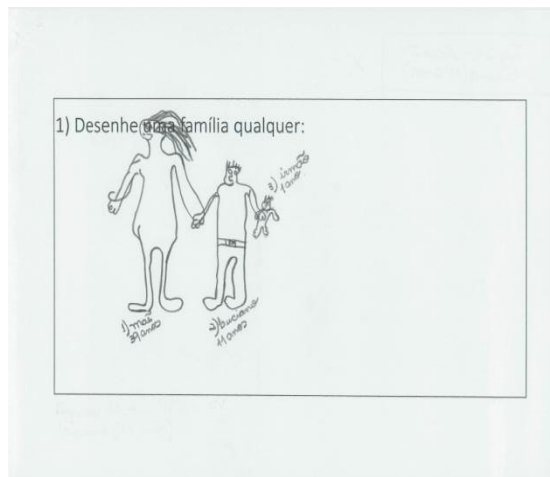


Figura 24 – Desenho de uma família qualquer. Luciano (11 anos)

No desenho, é demonstrado que tem um bom vínculo com a mãe, pois se desenha de mãos dadas com ela, e com o irmãozinho de 1 ano, filho do último relacionamento da mãe. A mãe foi desenhada com uma altura bem maior que a sua, é desenhada em primeiro lugar, demonstrando a sua valência na estrutura familiar. Conforme Buck (2003), o desenho da mãe feito de perfil evidencia um comportamento de desconfiança, de evasão, agressividade por medo da realidade vivenciada no bairro onde mora. Não se utiliza de cores, identificando certa falta de vivacidade e afeto. O segundo a ser desenhado é ele e posteriormente o irmãozinho.

Verifica-se um desenho sem apoio, imaturo, evidenciando conflitos e comportamento regressivo para a idade.

Ao solicitar que contasse uma história sobre a família, observei uma dificuldade de produzir estórias, organizar as ideias, ou seja, de exteriorização do pensamento. Podemos supor que as condições emocionais e de persecutoriedade em que vive, influenciam, como um todo, sua vida, principalmente na produção escolar. Em geral, crianças que apresentam sérios conflitos afetivos apresentam também a dificuldade de organização de ideias, na forma oral ou escrita. Esse fato importante foi constatado na maioria das crianças com quem convivi na minha prática na psicanálise infantil. Após alguns minutos de espera, olhando para o desenho falou:

Luciano: *Gosto de minha família, mas não sei contar história. O melhor de todos é o irmãozinho... (silêncio). O mais feliz é o irmão grande. Ele não gosta de guardar dinheiro, pode comprar o que quer. A mais difícil é a mãe quando está estressada pensa outra coisa. Tem preferência em sua família pela mãe e o irmãozinho. Minha irmã está grávida, vou ser tio de novo. Mãe é doméstica, vai ao Porto Meira para cuidar do neto. A mãe guarda mercadorias em casa e entrega. Não conhece o chefe, mas a mãe recebe. Vem da barranca, eu moro bem perto, é carregado de dia ou de noite. A mãe ganha 150 reais, vem placas de som e uma caixa com rodinhas, não sei o que tem dentro. Moro perto da barranca, depois vem um carro buscar.*

Luciano tem 2 irmãos maiores que possuem sua própria família e residem em suas próprias casas. Relata que a mãe trabalha como doméstica e trabalha com a muamba, guardando mercadorias em sua casa e cobrando por guardar estes volumes, que ele não sabe o que são. A mãe recebe pelo empréstimo da casa, porém não conhece o responsável pelas mercadorias que recebe. O importante na sua fala é que a mãe receba dinheiro por guardar as mercadorias. Essa percepção demonstra a rede complexa de relações envolvendo as mercadorias, pois os moradores “passam” e guardam as mercadorias sem saber quem as comprou e sem saber quem é o “chefe” ou responsáveis que, possivelmente, se encontram distantes da fronteira, mas que comandam toda uma rede organizada para que estas

cheguem ao seu destino, depois de serem transportadas pelo rio em lanchas, carros ou por avião. A rua e a casa onde reside Luciano, próximas à barranca do rio Paraná, estão evidentes na figura 25.



Figura 25 – Onde mora. Desenho da rua. Luciano (11 anos)

Luciano parece ter uma grande admiração pelo irmão mais velho, que pode comprar o que quer e não gosta de guardar dinheiro. Em meio ao silêncio e com desconfiança, acaba dizendo que o irmão foi pedreiro, mas atualmente está envolvido com o uso e o tráfico de drogas: *não posso falar...* (silêncio) *compra e vende maconha*. Através de seu relato, percebe-se grande interesse pelo dinheiro e por *um trabalho que o deixasse rico*. (p.145 cap. 4)

Acredito que é comum, neste bairro em especial, o contato de crianças da comunidade com irmãos, pais, familiares ou vizinhos que são usuários ou traficantes de drogas, devido ao volume de drogas apreendidas e às notícias policiais divulgadas na imprensa (Anexo 3). Segundo Piaget (1985) *apud* Wadsworth (2003), as crianças de, aproximadamente, 9 anos em diante têm uma visão concreta, mais realista dos fatos. Essa afirmação nos leva a pensar que é difícil e perigoso a convivência delas com usuários de drogas, embora não seja possível esconder delas essa realidade, uma vez que são constantes as conversas e notícias do bairro sobre o tráfico de drogas, as “bocas de fumo” na sombra das árvores, como se observou na única visita feita à comunidade.

Neste bairro, são exercidas múltiplas atividades que oscilam entre o legal e o ilegal. Ao mesmo tempo em que Luciano vende bolos feitos pela mãe para aqueles que trabalham na barranca do rio (figura 25), cuida dos cachorros da casa do irmão, e também recebe as mercadorias que são guardadas na casa. O irmão trafica drogas e ele é, às vezes, assistente do irmão quando recebe as ligações do celular dele.

Pode-se afirmar que, considerando as limitações de aprendizado e pouco interesse demonstrado pela escola, o aluno é atento e interessado no trabalho e no valor do dinheiro recebido, como gastar e poupar. Transita na ambiguidade entre o legal e o ilegal, entre a relativização do que é certo e o errado. Expressou também o desejo de sair desse universo onde vive, e manifestou interesse em ser cozinheiro no futuro (p.144 cap. 4). Percebe que o trabalho do irmão oferece risco, e vários trabalhos possuem menor ou maior risco, como o tráfico de drogas.

O quarto perfil é o de Armando, com 12 anos de idade. É um garoto magro, ativo, muito falante, e líder entre os colegas da turma. Nasceu em “Foz do Iguaçu”. Tem “cabelos e olhos pretos”. Não gosta de brincar com brinquedos porque afirma que não é mais criança”. Gosta da cor “vermelha”. Seu time do coração é o “São Paulo”. Sua comida preferida é “carne, arroz, macarrão e feijão”. Seu animal de estimação é o “cachorro”. Sorri quando “vê as meninas”. Quando alguém briga “sente-se triste”. Não sente medo “de nada”. “Gosta de trabalhar com o seu tio”. A música que mais gosta é do *Mc Gui*; o seu cantor preferido é o *Mc Magrinho*. Seu maior sonho é “estar com as meninas bonitas”. Gostaria muito de “ir no casamento da mãe (avó)”.

Armando conhece todos os colegas da escola e suas famílias. Refere-se à maioria como seus primos, como mencionado. Procura separar as brigas durante o recreio, ou ameaça brigar, quando acredita que a atitude do colega é errada. Corre muito durante o recreio, brinca de pega-pega e de cavalinho (um colega carrega o outro pendurado nas costas). Na sala de aula, observa e participa de todas as conversas entre os colegas. Frequentemente, não quer copiar e resolver as atividades na sala. Apresenta um comportamento desafiador. Para ele, a regra da escola é “não bater”, mas não cumpre essa regra e afirma preferir assinar o “livro negro”. Refere-se ao livro de ocorrências da escola no qual são registradas informações importantes que são comunicadas, geralmente, aos familiares, pela diretora da escola, a qual é muito querida pelos alunos e afetuosa com as crianças,

e também muito respeitada pela sua firmeza ao falar com as crianças, de acordo com as situações que presenciei.

Armando aparenta ter baixa autoestima e procura chamar a atenção sobre si, carente de afeto. Quando é acompanhado nas atividades, procura resolvê-las. Observei que ele necessita de atenção constante e demonstrou interesse que fosse chamado, individualmente, para participar da pesquisa. Na sala, por várias vezes, falou abertamente sobre o seu trabalho na barranca. Antes de ser chamado individualmente, veio certificar-se de que participaria do trabalho.

O aluno não aceitou desenhar a escola, dizendo que “não gosta e não sabe desenhar.” Apresenta sinais de resistência²⁹ e parece ter medo de conhecer-se e ser conhecido. Observei que ele possui autocrítica, medo de se trair e de perder o controle sobre uma situação não dominada por ele, razão pela qual se negou a fazer os desenhos, mas permitiu ter um conhecimento maior sobre ele. Quando falei que podíamos conversar sem os desenhos, aceitou, esboçando um sorriso. Queria participar e ser ouvido.

Iniciei a conversa: Para que serve a Escola?

Armando: *Venho para a escola para fazer tarefa, meu avô recebe bolsa família.*

Percebe-se, novamente, a obrigação de vir a escola atrelada ao recebimento do bolsa família³⁰. O avô, responsável por Armando, em períodos anteriores, foi comunicado pela Assistente social da escola sobre as faltas consecutivas à escola, quando ele machucou-se no trabalho como carregador de mercadorias (p.129 cap. 4). No período em que estive presente à escola, não faltou às aulas. De acordo com o número de faltas, a família é chamada à escola e, quando necessário, a assistente social faz uma visita domiciliar. As faltas podem comprometer o recebimento do Bolsa Família, e, por isso, são comunicadas ao CRAS.

O comportamento de Armando é desafiador, burlando as regras, exigindo uma postura firme e justa do professor na sala de aula, mas com afeto. Parece não

²⁹ Termo utilizado na Psicanálise Freudiana, considerado um dos entraves do tratamento psicanalítico. Uma força psíquica que se opõe a tornar consciente, a revelar algum pensamento, através da linguagem e também da expressão não verbal. (FADIMAN &FRAGER,2003)..

³⁰ A atualização dos dados deve ser realizada até 19/09/2014 na sede da Secretaria da Assistência Social em Foz do Iguaçu. Um dos critérios para a participação no programa federal Bolsa Família é o acompanhamento do crescimento, desenvolvimento e calendário de vacina das crianças que são beneficiadas. A secretaria convoca as famílias que estão há mais de dois anos, para realizar a revisão cadastral. Fonte: www.afronteira.com.br em 20/06/2014.

se importar com as ordens, ou seja, as leis exigidas na casa e na escola. Armando também não concordou em desenhar sua família, e então, conversamos sobre o assunto. Sua atitude é indicativa de conflitos familiares e de não aceitação da sua família. Mostrou-se desconfiado, envergonhado, sentou-se de lado em uma carteira escolar, e não me olhava diretamente. Aos poucos, ficou mais tranquilo, precisava falar e ser escutado. A promessa de que a conversa era sigilosa e que ele não seria identificado foi feita novamente a ele que, em nenhum momento, demonstrou que não gostaria de continuar a entrevista:

Armando: *Eu moro com meus avós, um tio e um irmão. Quando eu crescer, não vou trabalhar fichado, vou continuar trabalhando com meu tio, eu gosto do trabalho. Tem outro tio que “puxa” pneus. Um tio está preso em Santa Helena.*

Trabalho com meu tio carregando cigarros. Ele mora em outro bairro da cidade, mas está sempre lá. O melhor de sua família. Não sei... (silêncio) acho que é o avô, não faz nada. A pessoa mais feliz eu não sei.

Gosto do meu trabalho. Começo à 1h e meia e vou até 10 da noite. Fico na rua. Chegam as caixas do barranqueiro nas costas e eu levo para o depósito na rua. A polícia não chega, tem gente sempre cuidando... O tio me paga 200 reais por semana. Depois, os carros transportam a carga. Gasto comprando roupa, calçado, comida para casa da mãe (avó). Ela é legal e cuida de mim. Eu guardo algum dinheiro... eu mesmo...na minha casa.

Sabe o Luciano da sala? Ele também já trabalha, carrega caixa e vende bolo lá embaixo.

Com 12 anos, Armando sabe o que é trabalhar de maneira legal, de acordo com as Leis Trabalhistas do país, com registro e carteira de trabalho, mas gosta de trabalhar com o tio que é “cigarreiro”. É carregador de caixas de cigarro da barranca até uma espécie de depósito na rua. Um outro tio puxa pneus para revender, e outro está preso. Está inserido no cotidiano do bairro articulado ao transporte de mercadoria, recebendo R\$200,00 semanalmente para trabalhar. Cumpre um horário de trabalho, do período da tarde até à noite e afirma: *o trabalho é para viver.*

(p.145 cap. 4). Conhece toda a rotina do bairro e seus moradores. Está seguro de que a polícia não aparece porque tem gente cuidando e não demonstrou nenhuma expressão de medo, mas de segurança (firmeza no tom de voz e seguro de si).

O Jardim Jupira é vigiado pelos “olheiros”, frequentado por muambeiros que transitam em busca das mercadorias, e de pessoas residentes em outros bairros de Foz do Iguaçu que, diariamente, vão até lá para trabalhar, como é o tio de Armando. Ele sabe onde fica o bairro onde o tio reside. Diariamente, encontram-se, e é raro visitá-lo em sua casa.

Percebe-se a carência dos afetos, quando titubeia para responder quem é o melhor em sua família, ou a pessoa mais feliz, ou seja, a referência afetiva importante para ele na sua família. Armando diz também como gasta o dinheiro que recebe: além de manter suas necessidades pessoais, ajuda a prover alimentos na casa dos avós. Os avós recebem a mensalidade do Programa Bolsa Família e, há algum tempo, perderam tudo em um incêndio na casa onde residiam, como mencionado no capítulo 2 p.75 e 90. Armando revelou a sua história, e nomeou o colega da sala, Luciano que, aos 11 anos, também já trabalha.

Sobre o futuro de Armando, nada se sabe. Como será o futuro? Continuará seus estudos a partir do 6º ano? Nas entrelinhas de sua fala, percebe-se o seu interesse pelas “meninas bonitas”, característica indicativa do período da adolescência que se aproxima. Está motivado a continuar como carregador de caixas de cigarro e brinquedos. O tráfico de drogas é prática frequente entre grupos de adolescentes, como pude constatar através da visita ao bairro. Como ele percebe a prisão do tio? Segundo informações recebidas pela direção da escola, a prisão do tio de Armando é relacionada ao tráfico de drogas. Questionamento pertinente é confirmado por Souza (2007).

(...) uma outra forma de rebeldia, a inserção no mundo do crime, pode se tornar atraente. Os ganhos imediatos costumam ser bem mais altos do que em outras atividades remuneradas. O dinheiro conseguido possibilita não apenas a sobrevivência do grupo familiar, mas também o acesso a bens de consumo socialmente valorizados, como roupas “de marca”. Esta possibilidade, somada ao poder decorrente da inserção no crime, proporciona vivências inversas às de humilhação e desvalia que a carreira escolar ofereceu. Bem vestidos e poderosos, são, por exemplo, admirados e temidos por muitos de seus pares e conseguem namorar com mais facilidade (SOUZA, 2007, p. 127 – 128).

Consideramos que não são todos que escolhem trilhar por caminhos tortuosos, mas a autora também esclarece que, a partir dos 13 anos, os adolescentes com dificuldades escolares tendem a desistir de investir em suas carreiras acadêmicas. Este fato estaria ligado ao trabalho precoce. O fracasso da carreira escolar seria um fator de interesse dos adolescentes nessa direção, além do fato de não se perceberem mais como crianças:

O fato de não serem mais crianças facilita conseguir trabalho, o que, no caso de membros de famílias pressionadas pela miséria e imersas numa sociedade de consumo, pode ser mais um fator de impulsão para o trabalho precoce (SOUZA, 2007, p. 127).

Como Armando convive com essas ambiguidades, já que possui um comportamento desafiador da autoridade? Os caminhos possíveis são muitos nesse universo, um lugar de pessoas singulares vivendo de atividades múltiplas e uma construção de comunidade tensa e sofrida pelos preconceitos de toda ordem, e criminalizadas frente à sociedade. São essas as particularidades de viver numa cidade de fronteira, diferenciada de todas as outras não fronteiriças, que afetam as crianças e adultos. A professora regente, em nossas conversas, externou sua preocupação com a interrupção dos estudos de alguns alunos a partir do sexto ano. Argumentou que o colégio estadual responsável pelo ensino fundamental no segundo segmento (6º ao 9º anos) é distante, pertence a outro bairro, além de que terão vários professores, um para cada disciplina, o que diminuiria ainda mais um acompanhamento mais próximo dos alunos pelos professores.

Constatei um aspecto interessante na maioria das crianças pesquisadas, inclusive nos perfis apresentados: as crianças escreveram que o cantor preferido é os Mcs³¹, principalmente o *Mc Gui*, e *Mc Guimê*, ídolos do *funk*. Importante contribuição é dada por Freire, o qual afirma que o gênero *funk* chegou à periferia do Rio de Janeiro nos anos 70. “Um dos motivos pelos quais é repudiado por demais classes sociais é ter nascido de uma juventude negra, mulata e pobre dos subúrbios carioca” (FREIRE 2012, *apud* SÁ, 2007). De acordo com Amaral (2012), a periferia urbana pode ser a rua, o bairro ou um conjunto de bairros. O *funk* é indicativo de

³¹ Mestre de cerimônia.

territorialidade, identidade e reciprocidade, representa um espaço de reserva “moral”, o leitor deve entendê-lo como força e poder (SILVA; AMARAL, 2012).

Segundo a revista *Veja*, o “batidão” representa como nenhum outro gênero a identidade e as aspirações dos jovens da periferia. As letras de Mc Guimê, por exemplo, evidenciam grandes marcas de luxo: carros, roupas de grife, perfumes, bebidas, inclusive cita no *show* o Salmo 23 da Bíblia Sagrada. Retratam ostentação e, ao mesmo tempo, superação, isto é, autoafirmação em busca de objetivos e de uma carreira profissional. É uma espécie de *Marselhesa* do subúrbio: “um hino de cidadania e identidade para os jovens das classes C, D, e E” (MARTINS, 2014, p.74).

(...) O funk é influenciado pela cultura *hip hop*, dialoga com a vida na favela, o cotidiano, o preconceito enfrentado pelos que moram no morro e trabalham fora daquele território. Nessas misturas, o gênero funk, notadamente, sofre influências de outros ritmos que permeiam a cena musical brasileira (FREIRE, 2012 s/p.).

Lembro-me durante a etnografia em 11/08/2014 na sala de aula, quando a professora regente chamou a atenção de Carlos (9 anos) por cantar *funk*. Ela o repreendeu dizendo *isso você vai cantar na sua casa, é muito feio e na minha aula eu não quero*. Aproveito o momento para uma breve reflexão. Avalio que não é por acaso que as crianças desse bairro identificam-se com o *funk*. No decorrer desta pesquisa, tornou-se claro o valor do território para as crianças, assim como da posição estratégica na fronteira e a cumplicidade entre os moradores. Penso que é preciso o educador aproveitar o momento, por exemplo, para demonstrar às crianças a diversidade cultural e a variedade de gêneros musicais, bem como utilizar os significados de ostentação e autoafirmação com essas crianças, valorizando os conteúdos interessantes que são trazidos do contexto sociocultural em que estão inseridos, ao invés de discriminá-los.

O último perfil é o de Beatriz, com 9 anos de idade. É uma menina meiga, morena clara, com cabelos pretos encaracolados, de baixa estatura, parece ter menos idade da que possui. Olhos vivos, ativa e falante. Seu brinquedo preferido é a “boneca Amanda”, a cor que mais gosta é o “vermelho”. O time do coração é o “Palmeiras”, a comida preferida é a “chinesa”. O animal de estimação é o “gatinho”, sorri quando “brinca com seu gatinho”. Quando alguém briga com ela sente-se “triste

e magoada. Fica triste quando “briga com a pessoa que gosta”, tem medo de “cobra”. As cinco coisas que a deixam feliz são: “dormir com a sua mãe, brincar com sua irmã, sorrir com sua sobrinha, passear com seu gato e assistir TV deitada”. Não gosta de “brigar, xingar e brigar com sua mãe”. Fica triste quando “briga com seus colegas e com sua amiga preferida”. O seu cantor preferido é o “Luan Santana”. Seu maior sonho é “conhecer o seu pai”. A notícia que gostaria de receber é “viajar para a praia”.

Na sala de aula, Beatriz faz as suas atividades e conversa com as colegas das carteiras próximas, é sempre falante e observadora do movimento dos colegas e da professora. É muito meiga e parece ser muito afetuosa. Na figura 26, desenhou a sua casa representando a noite com a lua e estrelas, a porta da casa fechada, a casa pintada de azul claro e, na varanda, um ninho de passarinhos com a mãe e seus filhotes. O desenho sugere uma criança que está sempre acompanhada da mãe, com boa relação afetiva, embora demonstre certa imaturidade emocional e dependência da figura materna. (TRINCA, 1997).



Figura 26 – Representação da casa. Beatriz (9 anos)

Quando a chamei na sala de aula para a entrevista individual, veio sorrindo e perguntou o que iríamos fazer. Desenhou a sua escola e iniciei uma conversa: Para que serve a escola? Beatriz logo respondeu:

Serve para estudar, para brincar, ajudar as pessoas. Aprender a respeitar os mais velhos e também respeitar as professoras. Não bater nos colegas de classe.

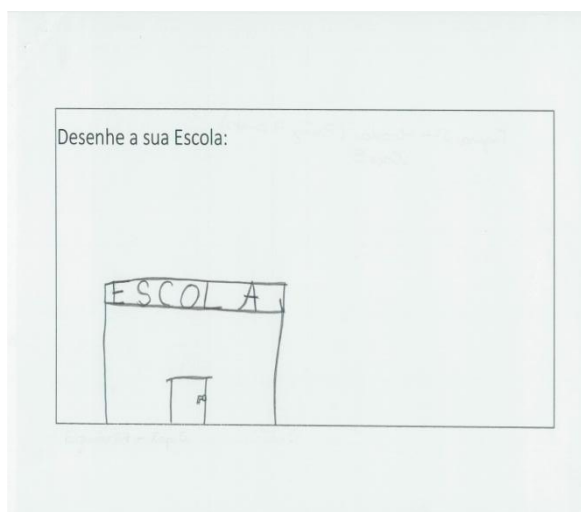


Figura 27 – Desenho da escola. Beatriz (9 anos)

Percebo, claramente, que Beatriz compreende os objetivos da escola, as normas e regras do cotidiano escolar. Ao observar a escola que desenhou, vê-se que é um ambiente frio, sem nenhum colorido, desprovido de afeto. Embora os lápis coloridos estivessem sempre à mesa, não demonstrou nenhum interesse em pintar, o que não ocorreu na figura 26 quando representou com cores, simbolizando os afetos na relação familiar. A representação da estrutura física da escola é semelhante ao seu desenho, veja que a porta está fechada. Este dado foi muito interessante na maioria dos desenhos das crianças sobre a escola, evidenciando um ambiente reservado, fechado, onde as crianças podem sentir segurança. Como relatado pela diretora: “a escola é um ambiente neutro e respeitado pelos moradores do bairro”.

A seguir, iniciou o desenho de uma família, e, enquanto desenhava, também falava: *Eu gosto de brincar com minha amiga na calçada. Tem movimento de vez em quando. Passa carro de cigareiro às 10h da noite. Sabe, eu tenho um irmão que vai fazer 18 anos e não quer estudar mais.* Perguntei: Por quê? Beatriz: *não sei não, sabe professora eu não*

conheço meu pai. Minha mãe fica com a gente, trabalha em casa, ela trabalhava no restaurante, mas comprou uma máquina de lavar e uma centrífuga, agora lava roupa para quem precisa. Eu ajudo pôr no varal e depois tirar, minha mãe tá me ensinando. Que bacana, lhe respondi. Beatriz: Acabei o desenho.

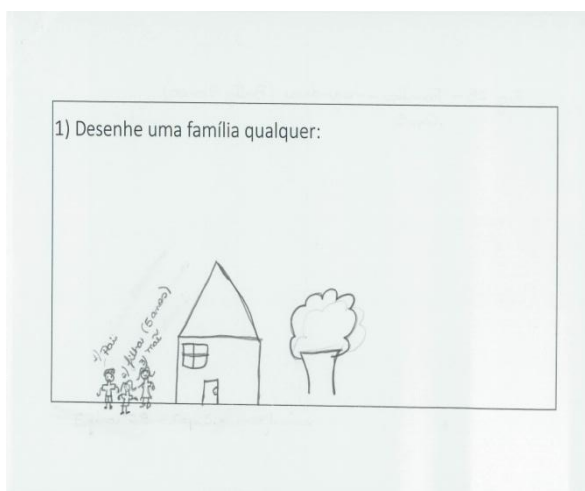


Figura 28 – Desenho da família imaginária. Beatriz (9 anos)

Iniciei a conversa: Beatriz me fale dessa família? Beatriz; *Eu conheço eles, são meus vizinhos. Minha sobrinha de 3 anos brinca com a menina de 5 anos chamada Julia. São muito legais. A minha sobrinha é filha da minha irmã. Ela (referindo-se a irmã) está presa. O que é ser preso? Ninguém nunca falou. A mãe da Julia trabalha em casa.* Falei a Beatriz: Então essa não é sua família? Beatriz respondeu: *Não, é da minha vizinha.*

Beatriz apresenta uma família imaginária e não a sua família de fato. Veja que é uma família nuclear, o pai desenhado em primeiro lugar, a filha de 5 anos e por último a mãe. A filha está entre os pais. Considero que os desenhos, como mencionado, são também uma projeção do inconsciente e, segundo a psicanálise, projetamos os nossos desejos, aquilo que, de fato, gostaríamos de ter. A família imaginária não é colorida, não evidencia vínculos afetivos. Beatriz já havia dito durante a história de vida que seu maior desejo é o de ter um pai. Projeta então uma

família que expresse, emocionalmente, o seu desejo inconsciente, o de ter uma família completa, pai e mãe, da qual pudesse receber toda a atenção, como na família da vizinha com a qual convive.

Solicito, na sequência, a Beatriz, que desenhasse a sua família, e, com olhar um pouco resistente, aceitou.

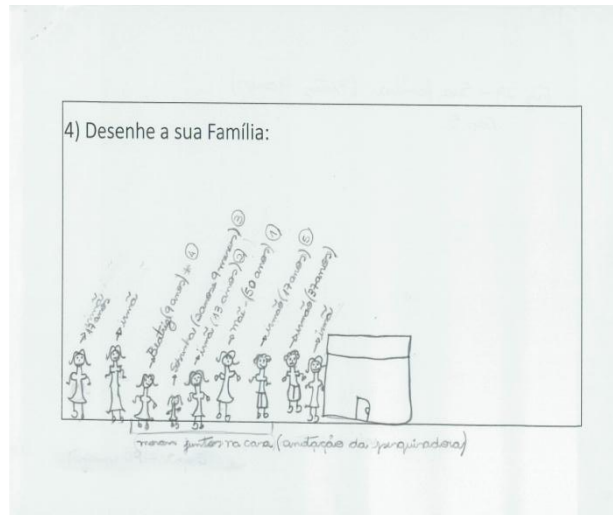


Figura 29 – Desenho da família. Beatriz (9 anos)

Devagar, iniciou o desenho de 9 pessoas e, por último, a sua casa. Iniciou pela mãe, dois irmãos, a sobrinha e Beatriz. A família é composta de seis irmãos e a mãe. Mostrou-me com o dedo as pessoas que moravam na sua casa. Tomei a liberdade de fazer a anotação, a primeira pessoa desenhada foi a mãe.

Beatriz: *Ela trabalha em casa, tem 50 anos. A segunda pessoa é minha irmã de 13 anos, trabalha como babá, ela cuida de um menino. A terceira é a sobrinha de 2 anos e 9 meses. Beatriz é a quarta pessoa a ser desenhada. Tenho um irmão de 35 anos que está preso. Tenho 2 irmãos presos, o irmão e uma irmã. Eu não sabia. Minha mãe disse que acharam papелotes de farinha com eles.*

Ao terminar o desenho, iniciei as perguntas com Beatriz. *A melhor é minha mãe, ela que me criou. Não conheci meu pai, quando eu tinha 2 meses ele foi embora, logo que nasci. A mais feliz é minha mãe. Ela*

brinca, briga, mas dá carinho. O mais difícil é meu irmão de 17 anos. Ele não chega cedo, chega meia noite. Ele dá dinheiro para minha mãe. Eu prefiro a minha mãe. Gostaria de ser como ela, antes trabalhava no restaurante, sabe fazer risoto, macarronada, comida bem gostosa. Eu não gosto de cebola. Sabe professora, eu queria ver meu pai. Meu avô é guarda, a minha avó quer me levar para ver o meu pai, mas a minha mãe não deixa. Os quatro irmãos que também foram desenhados não moram com eles. Entre estes, dois são os que se encontram privados de liberdade. Quando Beatriz falou sobre o pai, ficou emocionada e os olhos ficaram lacrimejados, ficou claro o seu desejo de poder conhecê-lo, mas me pareceu que sua mãe não é a favor dessa ideia, que surgiu dos avós.

Observando a figura 29, podemos ver que as pessoas são muito pequenas, o que indica uma baixa autoestima. Os membros superiores estão abertos, o que evidencia uma carência de afeto entre eles. A mãe, a irmã de 13 anos e a sobrinha estão mais próximas. Beatriz de um lado e o outro irmão de 17 anos estão mais afastados da sobrinha ao lado esquerdo. Os membros inferiores de todas as pessoas desenhadas são curtos, evidenciando falta de mobilidade e autonomia.

Na casa de Beatriz moram cinco pessoas: a mãe, uma irmã de 13 anos, a sobrinha, Beatriz e um irmão de 17 anos. Observe que a mãe é a figura de maior valência, foi desenhada em primeiro lugar, além de ser a de tamanho maior, ficando evidente a sua autoridade familiar como a provedora da família.

É uma criança que sai pouco do bairro, gosta de brincar na rua, está em desenvolvimento e necessita de experiências concretas para o aprendizado, no entanto, percebe os horários em que os cigarreiros circulam pelas ruas. Relata não saber o que é prisão, provavelmente a mãe não esclareceu o significado de privação de liberdade. A mãe lhe disse que acharam “papelotes de farinha” com seu irmão. Papelote é um fragmento de papel onde se coloca maconha ou cocaína (AMORA, 2008). Beatriz é uma das alunas mais novas da sala de aula, mas percebe todo o contexto do bairro. A palavra “papelote” é comum entre os usuários de drogas, e podemos supor que foi a maneira encontrada pela mãe de explicar a uma criança o que havia acontecido com o irmão.

Fica evidente o cuidado e o valor afetivo da mãe, o sentimento de abandono que nutre pelo pai. Esses conflitos de ordem familiar suscitam ambiguidades, o desejo de conhecer o pai, e, ao mesmo tempo, não desagradar a mãe. Os avós parecem querer ajudar no encontro com o pai, mas Beatriz afirma que a mãe resiste. A psicanalista francesa Françoise Dolto esclarece a posição dos filhos no processo de separação dos pais. Se os filhos fossem comunicados da separação desde pequenos, não alimentariam o sonho de idealização da criança pequena, o “papai, mamãe” ligados e inseparáveis, que representava a segurança dos pais. Os filhos, quando informados, podem apresentar um resultado positivo e tornarem-se autônomos desde cedo. “As crianças são perfeitamente capazes de assumir a realidade que vivem” (DOLTO, 1989, p. 30).

O objetivo da apresentação desses perfis individuais das cinco crianças é a aproximação do leitor a realidades vividas na individualidade de cada criança, com possíveis influências sociofamiliares. Para mim, foi o momento de maior proximidade, cumplicidade e, acima de tudo, respeito pelas crianças nas fundamentais informações recebidas. As crianças, cujos perfis foram detalhados, evidenciaram a profundidade de seus vínculos na expressão dos afetos demonstrados aos familiares; conflituosas pelas relações cotidianas com a vida e o trabalho legal e o ilegal; reveladoras dos prazeres infantis e de momentos “intensos” de sofrimento psíquico, dos quais não podemos afirmar os desdobramentos futuros. Com tudo isso, procuramos refletir a realidade cotidiana e as percepções dessas crianças sobre a sua realidade.

“Os sentimentos modificam o pensamento, a ação e o entorno; a ação modifica o pensamento, os sentimentos e o entorno; o entorno influi nos pensamentos, nos sentimentos e na ação; os pensamentos influem no sentimento, na ação e no entorno”.

José Antônio Marina
In “El labirinto sentimental.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Partindo do material etnográfico deste trabalho, apresento reflexões para esta dissertação, tentando (des)atar os feixes para que nos levem até as percepções das crianças, acantonadas em uma posição estratégica às margens do rio Paraná, no lado brasileiro da fronteira Brasil e Paraguai. Apoio-me na convicção de que, na infância, principalmente na faixa etária de 9 a 12 anos, configura-se um ator social e que interioriza a cultura e também a produz, transformando e adquirindo conhecimentos através da socialização com o outro. Nesta faixa de idade, encontra-se no período de realizar operações mentais utilizando-se do raciocínio lógico, mas necessita, ainda, de experiências concretas com os objetos. Quanto ao desenvolvimento emocional, encontra-se na fase de latência para a psicanálise, onde a aprendizagem e a convivência com seus pares é fundamental para adquirir valores e normas, a exemplo dos estudos de Vogel (1995), que estudou, no Rio de Janeiro, o olhar das crianças e adolescentes sobre a cidade. Eles expressaram, através de cartas e desenhos na escola pública, os problemas da vida na metrópole como desenvolvimento, violência e educação. Esse pesquisador concluiu que as crianças estavam conscientes dos problemas urbanos e que deveriam enfrentá-los através da participação comunitária.

Nesta pesquisa, utilizo as falas e desenhos das crianças como um meio de partilhar as suas percepções em várias dimensões. À pergunta “o que é ser criança no bairro Jupira”, tentamos compreender, na interlocução com elas, os matizes do bairro, da escola, das relações familiares e com o trabalho. Uma das respostas é que ser criança no bairro Jardim Jupira é viver sob olhares de suspeita. O “olheiro” é uma categoria que condensa esse significado de modo abrangente, porque os olhares são feitos em duas direções, como uma via de mão dupla. Os moradores olham e tentam atravessar, como o *scanner* utilizado pela Receita Federal na fiscalização, aqueles que passam e entram no bairro, como também são olhados e vigiados pelos diferentes agentes de segurança e da Receita Federal na fronteira. O bairro e, conseqüentemente, os moradores são responsabilizados pelas atividades de transporte ilegal de mercadorias, feito aí pela proximidade geográfica com as margens do rio Paraná. Desse modo, eu mesma, enquanto pesquisadora, posso ter sido colocada na posição de “olheiro” na visita ao bairro e nas interações com as

crianças na escola, talvez orientadas, por precaução, pelos adultos sobre o que dizer, sobre a importância do silêncio, e o que nunca deve ser dito aos estranhos.

Em virtude da suspeita sob a qual vivem, as crianças têm percepções cheias de ambiguidades e experienciam sentimentos de insegurança, apreensão, “angústia” e persecutoriedade, quando se referem ao trabalho dos pais ou dos adultos com os quais vivem, mas também evidenciam afetos, cuidado e a proteção dos adultos para com eles. Isso pode ser visto nas recomendações dos pais para que brinquem em casa e no quintal, assim como no cuidado dos pais e familiares que, diariamente, vão até a escola para buscar seus filhos e acompanhá-los até em casa, no término do horário das aulas. Pode-se dizer que as crianças interiorizam a figura de autoridade, primeiramente, dos pais e, depois, do entorno social, segundo os princípios da psicanálise, pois, para Freud, toda a psicologia é social: interiorizamos as ideias das pessoas que fazem parte de nossa história, assim como a maioria das crianças.

Ser criança no Jardim Jupira é assistir televisão, jogar videogame, brincar de casinha, jogar bola e brincar de boneca. Ali, as crianças possuem interessantes experiências lúdicas e brincadeiras que desenvolvem o raciocínio lógico-matemático, como preconizam os estágios piagetianos do desenvolvimento intelectual infantil. Além disso, a maioria das crianças possuem responsabilidades na organização da casa, desempenhando algumas tarefas específicas, como cuidar dos seus pertences, horários definidos para brincar e fazer as tarefas da escola. Essas pequenas tarefas e responsabilidades são fundamentais no desenvolvimento da autonomia futura, e também na interiorização de limites de comportamento.

Ficar e brincar em casa, na percepção das crianças, deve-se à preocupação dos pais com o movimento perigoso do bairro devido ao transporte de mercadorias. As crianças percebem essas atividades, sobretudo, como um movimento, rápido, e usam verbos para qualificar essas ações como “carregar”, “passar”, “puxar” e “guardar” as mercadorias vindas pelo rio Paraná ou a pé, ou em vans pela travessia da Ponte da Amizade. As ocupações ligadas a essas atividades igualmente possuem um vocabulário próprio, sendo qualificadas como “olheiro”, “lancheiro”, “barranqueiro”, “passeiro”. O termo “laranja” não é utilizado pelas crianças e, nos raros momentos em que foi utilizado durante as minhas conversas com elas, percebeu-se certo constrangimento. Em um deles, o termo “laranja” foi usado para esclarecer a função do “passeiro”, isto é, aquele que transporta um volume de

mercadorias de várias maneiras: a pé, de ônibus, ou com vans, até um determinado destino ou parte dele, um transporte combinado previamente com os “chefes” ou “patrões” responsáveis pelo destino das mercadorias.

Os moradores do Jardim Jupira, na percepção das crianças, não são “muambeiros” (vistos como intrusos inoportunos quando vão ao bairro apressados, prejudicando principalmente o trânsito); não são “chefes” e nem “patrões” de rede que transporta mercadorias e nem as compram. Essa percepção pode ser compreendida no sentido literal expresso pelas crianças, mas pode, ao mesmo tempo, possuir um duplo significado, que é ser um mecanismo de defesa usado pelos adultos, protegendo a si mesmos na sua atividade cotidiana ou projetando a responsabilidade desse ato nas outras pessoas, pois sabem ser ilegal, de acordo com as leis aduaneiras do país.

Outra reflexão importante envolve as dificuldades de definir essa atividade de “passar” e “puxar” mercadorias, que está entre o legal e o ilegal, entre o trabalho formal e o informal. Familiares e adultos do bairro possuem vínculo trabalhista, mas também se dedicam a essa atividade após o expediente diário. Neste sentido, verificamos várias atividades nesse contexto trazido pelas crianças: desde aquele que “puxa” as mercadorias, até o que vende café e lanches para os que estão organizando as mercadorias.

Do mesmo modo que o bairro tem múltiplas atividades, igualmente múltiplas são as diferentes moralidades. Os moradores parecem estar envolvidos em um contorno social construído por um compromisso ético, por cumplicidade e pela união entre eles, demonstrando um forte vínculo de proteção, troca e retribuição entre os familiares de laços sanguíneos e também com os vizinhos, considerados como parentes. No entanto, tais atividades são vistas como ilegais do ponto de vista da política tributária brasileira, pois incorre no crime de sonegação fiscal, de igual modo o contrabando, o descaminho, a pirataria e outros atos ilícitos relacionados ao comércio internacional.

Se as práticas de fiscalizar e de tributar do governo brasileiro são em defesa dos prejuízos da indústria nacional, o contrabando de mercadorias, o tráfico de drogas e de armas é uma indústria com consequências perversas e criminosas. Entre esses dois extremos, as atividades de transporte de mercadorias consideradas “ilegais” acabam sendo justificadas por uma generalização do comércio da fronteira (não só em Foz do Iguaçu) associado ao “jeitinho brasileiro”, ou seja, nesse caso,

driblar a fiscalização aduaneira para o não pagamento dos impostos devidos de importação, o que foi apresentado, como vimos, na reportagem da copa do mundo, em que as mercadorias trazidas pelos jogadores foram caracterizadas como muamba, e no samba em homenagem ao centenário da nossa cidade, do carnaval do ano passado, em que existe um jeitinho brasileiro de comprar as mercadorias no Paraguai, verdadeiras ou piratas, que se espalham pelo Brasil afora. Embora as autoridades governamentais e locais procurem não divulgar essas notícias, não há como fugir delas, pertencem às entranhas da fronteira.

Como vivem as crianças nesse contexto? Como pude apreender da nossa interlocução, as meninas na faixa etária de 9 a 12 anos permanecem em sua maioria, na companhia das mães e avós. Frequentam a escola e, em casa, são proibidas de brincar na rua devido ao trânsito no bairro. Auxiliam nas atividades domésticas desde cedo, e possuem responsabilidades de acordo com a idade. Alguns meninos, com idades de 11 a 12 anos, auxiliam no carregamento de mercadorias no bairro, estão aprendendo a administrar os valores recebidos, e partilharam algumas experiências que demonstraram saber o valor do dinheiro, e também gastá-lo com o que é necessário, auxiliados pelas mães e avós.

A escola da Ponte da Amizade, como vimos, foi criada para atender as crianças do bairro. Mas as relações entre a escola e o bairro, mediadas pelas crianças, são ambíguas. Por um lado, a escola está inserida no bairro, pois os horários das aulas e o contato com os moradores são feitos segundo a rotina do bairro, mas as crianças não estão completamente dentro da escola, uma vez que não se sentem à vontade para partilhar os acontecimentos do bairro. O corpo docente também não está completamente no bairro, uma vez que deslegitimam o saber das crianças e as experiências que, quando mencionadas, não são acolhidas e desenvolvidas no projeto escolar e nas atividades de sala de aula. Existe “angústia” nos professores e na equipe técnica que educam essas crianças, em relação às experiências que vivenciam no bairro, principalmente quanto ao contrabando de mercadorias e drogas e, acima de tudo, preocupação com o futuro delas. As crianças são afetivas, educadas, colaborativas em casa, mas, ao mesmo tempo, vigiadas e desconfiadas. Se há receio das crianças em partilhar as experiências da comunidade na escola, por outro lado, há discriminação, por parte do corpo docente, pelas atividades desenvolvidas pelas famílias dos alunos, e isso é percebido pela maioria das crianças. As deslegitimações da experiência vivida pelas

crianças, nesse contexto social, estão na rejeição, por exemplo, dos estilos musicais como o *funk* e da “agressividade” demonstrada pelos alunos durante o recreio, mesmo sabendo que estão desprovidos de qualquer material lúdico para o intervalo das aulas na escola. Dessa forma, há dois “mundos” distintos: o familiar e o da escola. O que, muitas vezes, é dito na escola pelas crianças e ouvido apenas, não sendo utilizado como tema de reflexão no processo de letramento das crianças no espaço escolar.

As crianças, na sua totalidade, veem na escola uma perspectiva de ascensão e manifestaram o desejo de possuir, no futuro, uma profissão de nível médio e também superior. Entretanto, há uma preocupação, manifesta pelos professores, quanto à dificuldade dos moradores de sair do bairro, que se intensifica no término do ensino fundamental. Forçosamente, às crianças, se faz necessário sair da “proteção”, ou seja, da “zona de conforto” do Jardim Jupira para continuar os estudos em outro bairro, sendo que muitos desistem frente às adversidades e abandonam os estudos.

O ambiente físico da escola é fechado, o que pode ser uma medida de proteção às crianças e revelar a preocupação com as vivências expressas no cotidiano do bairro, no espaço da escola. As crianças conhecem e respeitam as regras da escola sobre a aprendizagem e disciplina, o papel da direção e o respeito aos professores. Por sua vez, a escola, como mostrei, interage e faz parte do bairro, adaptando seus horários e suas atividades ao ritmo da vida na região, preocupados, principalmente, com o controle da evasão escolar.

A coleta de dados revelou-se surpreendente pela força expressiva, pelo processo de socialização e aculturação dos protagonistas, e a variedade, abrangência e pertinência dos conteúdos revelados por eles. As crianças deixaram fluir suas percepções sobre a realidade fronteiriça, com sua própria linguagem, sentimentos e ambiguidades como “sujeitos sociais”. Sob este prisma, a dissertação permitiu compreender outra realidade e isso significa que “relativizar as práticas de pessoas que partilham do nosso universo é questionar nossos próprios valores; é admitir as contradições de um sistema econômico e político que cria subgrupos com interesses quase opostos” (FONSECA, 2000, p. 14).

É preciso realçar a importância da interdisciplinaridade nesta pesquisa, como o uso de técnicas sociológicas e psicológicas. Por meio das contribuições dessas técnicas, foi possível ver a cidade como um lócus de experiência das crianças que

vivem na fronteira e, mais especificamente, no bairro. Contudo, como vimos, o rigor dos adultos com o cuidado dos filhos, o cerceamento físico da escola como medida de proteção, e as tentativas de isolamento da maioria das crianças quanto aos acontecimentos do bairro são pouco eficientes. No espaço da escola, nossas conversas evidenciaram que as crianças trocam informações na sala de aula e no recreio, e estão atentas a “tudo”, à totalidade dos acontecimentos do bairro, com riqueza de detalhes.

As técnicas utilizadas ofereceram dados inimagináveis nas conversas individuais. Acredito que isso foi possível devido ao vínculo afetivo formado, gradativamente, com as crianças, desde o início da etnografia. Essa técnica proporcionou momentos singulares, rumo à descoberta de um mundo possível que está além da escola, que não era conhecido, mas que se situa muito próximo de nós. A pesquisa focou o contexto escolar, tão complexo em si mesmo, mas que se intensifica nas fronteiras geográficas e simbólicas.

(Des)atar os feixes atando fronteiras e pontes é compreender como as crianças percebem o seu mundo através do fluir de suas vozes, assim como o contexto sócio-familiar e cultural da realidade complexa onde estão inseridos.

REFERÊNCIAS

A FRONTEIRA, jornal online. Disponível em: <<http://www.afronteira.com/br>>
Acessado em 03/12/2013

ALBUQUERQUE, José Lindomar C. *A dinâmica das fronteiras: os brasiguaios na fronteira entre o Brasil e o Paraguai*. São Paulo: Annablume, 2010.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso. *Tendências atuais da pesquisa na escola*. Caderno Cedes. Vol.18, n. 43, Campinas, dez. 1997. Acesso em 02/11/2014. Scielo.

ARIÉS, Philippe. *História social da criança e da família*. Rio de Janeiro: LTC, 2011.

AMORA, Antônio Soares. *Minidicionário Soares Amora da língua portuguesa*. 18. ed. São Paulo: Saraiva, 2008.

BAUER, Otto. A Nação. In BALAKRISHNAN, Gopal (Org.) *Um mapa da questão nacional* (cap. 4). Rio de Janeiro: Contraponto Editora Ltda., 1996.

BEZERRA E. *Perfil da criança e do adolescente que ingressa no Paraguai pela Ponte Internacional da Amizade, a pé*. UDC, Foz do Iguaçu, 2005.

BEYER, Hugo Otto. *Alternativas metodológicas para o aluno com déficit cognitivo: 6º semestre*. 1. ed. Santa Maria: UFSM, Pró-Reitoria de Graduação, Centro de Educação, Curso de Graduação a Distância de Educação Especial, 2005.

BOSSA, Nadia A. *Fracasso escolar: um olhar psicopedagógico*. Porto Alegre: Artmed, 2002.

BOWLBY, John. *Cuidados maternos e saúde mental*. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

BUCK, John, N. HTP. *Casa, árvore, pessoa. Técnica projetiva de desenho: manual e guia de interpretação*. 1. ed. São Paulo: Vetor, 2003.

CARDIN, Eric G. *Laranjas e sacoleiros na tríplice fronteira: um estudo da precarização do trabalho no capitalismo contemporâneo*. Cascavel: EDUNIOESTE, 2011.

CATTA, Luiz Eduardo. *O cotidiano de uma fronteira: a perversidade da modernidade*. Cascavel, EDUNIOESTE, 2002.

_____. *A face da desordem: pobreza e estratégias de sobrevivência em uma cidade de fronteira. (Foz do Iguaçu/1964-1992)* São Paulo: Blucher Acadêmico, 2009.

COMPARATO, M. C. Mazzilli; MONTEIRO, D. S. Feliciano. (Org.) *A criança na Contemporaneidade e a Psicanálise*. S. P.; Casa do Psicólogo, 2001.

COHN, Clarice. *Antropologia da criança*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed. 2005.

CORDIÉ, Anny. *Os atrasados não existem: psicanálise de crianças com fracasso escolar*. Porto Alegre: Artes médicas, 1996.

CORMAN, Louis. *O teste do desenho de família*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003.

D'ANDREA, Flávio Fortes. *Desenvolvimento da Personalidade: enfoque psicodinâmico*. Rio de Janeiro: 15. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

DAVI, Elen. *As percepções e marcas lançadas pelos sacoleiros e laranjas em Foz do Iguaçu, Pr. (1990 – 2006)*. Região e desenvolvimento: estudos temáticos sobre o extremo oeste do Paraná. Foz do Iguaçu: Uniamérica, 2009.

DOLTO, Françoise. *Quando os pais se separam*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1989.

ETGES, Norberto Jacob. Ciência, interdisciplinaridade e educação. In: JANTSCH, Ari Paulo; BIANCHETTI, Lucídio (Orgs.) *Interdisciplinaridade para além da filosofia do sujeito*. 9. ed. Petrópolis, R.J. : Vozes, 2011.

FADIMAN, James; FRAGER, Robert. *Teorias da personalidade*, São Paulo: Harper & Row do Brasil, 2003.

FARIA, Anália Rodrigues. *Desenvolvimento da criança e do adolescente segundo Piaget*. 4. ed. São Paulo: Ática, 2001.

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY Ana. *Psicogênese da língua escrita*. 4. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

FONSECA, Claudia. Antropologia e Psicologia: apontamentos para um diálogo aberto. In: KESSLER, Carlos Henrique (Org.) *Trama da clínica psicanalítica em debate*. Porto Alegre: UFRGS, 2004.

FONSECA, Claudia. *Família, fofoca e honra*: etnografia de relações de gênero e violência em grupos populares. Porto Alegre: Ed. Universidade/ UFRGS, 2000.

FREIRE, Libny Silva. *Nem luxo, nem lixo*: um olhar sobre o funk de ostentação. Seminários dos alunos de Pós-graduação em Comunicação Social da PUC- Rio. 07 a 09 de novembro de 2012. Acesso em 25/01/2015 às 23 horas.

FREUD, Sigmund. Novas conferências introdutórias sobre Psicanálise. In: *Obras psicológicas completas. Vol. XXII*. Rio de Janeiro: Imago, 1980.

_____. A sexualidade infantil. In: *Obras psicológicas completas. Vol. XIX*. Rio de Janeiro: Imago, 1980.

_____. O ego e o id. In: *Obras psicológicas completas. Vol. XIX*. Rio de Janeiro: Imago, 1980.

FURTADO, Nina Rosa et al. *Limites*: entre o prazer de dizer sim e o dever de dizer não. Porto Alegre: Artmed, 2009.

G1.GLOBO.COM Oeste e Sudoeste RPC, jornal online regional. Disponível em: <<http://g1.globo.com/pr/oeste-sudoeste/>> Acesso diário, último acesso em 09/01/2015

GOOGLE MAPS, pesquisa do bairro Jardim Jupira. Disponível em: <<https://www.google.com.br/maps/@-25.505274,-54.585399,16z>> Acessado em 19/04/2014

HAMMER, Emanuel F. *Aplicações clínicas dos desenhos projetivos*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1991.

HEFEZ, Serge. *Homens no divã*. 1. ed. São Paulo: Benvirá, 2013.

HISTÓRIA DE VIDA. Blog Educação de Valor. Projeto Identidade. Postado por Nohara Alcântara em 04/04/2011. Disponível em:

<<http://educacaodevalor.blogspot.com.br/search/label/Projeto%20Identidade>>
Acessado em 22/05/2014

HLUCAS.COM.BR O direito ao contraditório, blog. Disponível em
<<http://www.hlucas.com.br>> Acesso diário, ultimo acesso em 09/01/2015

KNOBEL, Mauricio. *Orientação familiar*. 2. ed. Campinas SP: Papyrus, 1996.

KOLTAI, Caterina. *Política e Psicanálise. O estrangeiro*. São Paulo: Escuta, 2000.

KOOGAN/ HOUAISS. *Enciclopédia e dicionário ilustrado*. Rio de Janeiro: Delta, 1993.

KUSSNETZOFF, Juan Carlos. *Introdução à psicopatologia psicanalítica*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1982.

LAPLANCHE, Jean. *Vocabulário da Psicanálise*. Laplanche e Pontalis. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

LIMA, Perci. *Foz do Iguaçu e sua história*. Foz do Iguaçu: Serzegraf Editora. 2001.

_____. *Foz do Iguaçu: no contexto da história*. Foz do Iguaçu: Editora do autor, 2010.

MACHADO, Adriana Marcondes; SOUZA, Marilene Proença R. (Org.) *Psicologia Escolar: em busca de novos rumos*. 4. ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2004.

MALDONADO, Maria Teresa. *Comunicação entre pais e filhos: a linguagem do sentir*. Petrópolis: Vozes, 1986.

MANUAL INFORMATIVO DO SUAS - Sistema Único de Assistência Social. Versão resumida. Brasília: 2005.

MARTINS, Sérgio. *A Marselhesa do subúrbio*. Revista Veja. Editora Abril, 2358. ed., ano 47, n. 5, 29/01/2014.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. *Pesquisa social teoria, método e criatividade*. 27. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

MINISTÉRIO DAS RELAÇÕES. Mercosul. Disponível em:

<<http://www.itamaraty.gov.br/temas/americado-sul-e-integracao-regional/mercosul>>

Acessado em 19/05/2014

MORAES, Rodrigo. *O alarido das vidas marginais na obra de Chico Buarque*. Revista: Psicologia Ciência e Profissão. 2004, 24 (4), 30-41.

OLIVEIRA, Roberto Cardoso. *O trabalho do Antropólogo*. Brasília: Paralelo 15, São Paulo: Editora UNESP, 2006.

OLIVEIRA, Ilda de Fátima de Lourdes. *Alfabetização e ou letramento: Implicações para o ensino*. Revista Línguas & Letras – Unioeste. Vol. 14, n. 26, primeiro semestre de 2013. Acesso em 07 jan. 2015.

ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO (OIT). Projeto de Combate ao Tráfico de Pessoas. Secretaria Internacional do trabalho. Brasil, 2006.

OSÓRIO, Luiz Carlos. *Adolescente hoje*. Porto Alegre: Artmed, 1992.

PADAWER, Ana. *Tiempo de estudiar, tempo de trabajar*. La conceptualización de la infancia y la participación de los niños em la vida productiva como experiência formativa. Horizontes Antropológicos [online], 2010, vol. 16, n. 34, p. 349 a 375.

PIAGET, Jean (1896-1980) *Seis estudos de Psicologia*. 24. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2007.

PIRES, Flávia. *O que as crianças podem fazer pela Antropologia*. Horizontes Antropológicos [online], 2010, vol. 16, n. 34.

POMBO, Olga. Epistemologia da Interdisciplinaridade. In: *Revista Ideação do Centro de Educação e Letras UNIOESTE*. Campus de Foz do Iguaçu. Vol. 10, n. 1, 1º semestre de 2008. p. 9 a 40.

PORTAL DO BOLSA FAMÍLIA. Disponível em

<<http://www.bolsafamilia.datasus.gov.br>> Acessado em 03/12/2013

PORTAL INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Disponível em <<http://www.portal.inep.gov.br>> Acessado em 10/12/2013

PROCEDIMENTO DE DESENHO DE FAMILIA COM OUTRAS ESTÓRIAS. Blog Educação de Valor. Projeto Família. Postado por Nohara Alcântara em 04/04/2011. Disponível em: <<http://educacaodevalor.blogspot.com.br/search/label/Afamília>> Acessado em 22/05/2014

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO. Escola Municipal Ponte da Amizade. Educação Infantil e Ensino Fundamental. Foz do Iguaçu, 2012.

QUINTANEIRO, T. *Um toque de clássicos: Durkheim, Marx e Weber*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1996, reimpr. 1996.

REIMANN, Valdirene. *As crianças da ponte: o trabalho de crianças e adolescentes no comércio fronteiriço de Foz do Iguaçu PR*. Dissertação de Mestrado do Programa de Pós-graduação Stricto Sensu em Sociedade Cultura e Fronteiras. UNIOESTE, 2012.

RODRIGUEZ, Fernando. JORNAL FOLHA DE SÃO PAULO. Caderno Folha na Copa 2014. Matéria A minha copa: Muamba e desencanto. Postado em 18/05/2014. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/esporte/folhanacopa/2014/05/1456093-a-minha-copa-muamba-e-desencanto-segundo-fernando-rodrigues>> Acessado em 19/05/2014

SAMBA ENREDO. Centenário de Foz do Iguaçu será homenageado pela Tom Maior, de SP. Disponível em: <<http://g1.globo.com/pr/oeste-sudoeste/index.html>> Acessado em 22/02/2014

SAMPAIO, Lilian Alves; ROSSI, Patricia Dias. A condição de estranho nas relações cotidianas. In: MARTINS, José de Souza (Org.) *Vergonha e Decoro na Vida Cotidiana da Metrópole*. São Paulo: Hucitec, 1999.

SARTI, Cynthia Andersen. *A família como espelho: Um estudo sobre a moral dos pobres*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

SILVA, Regina Coeli Machado e. *Vidas, Nações e Estados se fazendo nas fronteiras entre Brasil, Paraguai, Argentina*. Revista Ideação do Centro de Educação Letras e Saúde da UNIOESTE. Campus de Foz do Iguaçu. V. 15 n. 2 p. 10-32. 2º semestre de 2013.

SILVA, José Augusto; AMARAL, Leila. Brincando com fogo: violência e festa no universo funk. In: PEREZ, L. F.; AMARAL L.; MESQUITA, W. (Org.). *Festa como perspectiva e em perspectiva*. 1. ed., vol 1. Rio de Janeiro: Garamond, 2012, p. 233-254.

SOUZA, Beatriz de Paula. (Org.) *Orientação à queixa escolar*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2007.

SOUZA, Marilene Proença Rabello (Org.) *Ouvindo crianças na escola: abordagens e desafios metodológicos para a psicologia*. 1. ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2010.

SCOZ, Beatriz Judith Lima et al. *Psicopedagogia o caráter interdisciplinar na formação e atuação profissional*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.

TELES, Maria Luíza Silveira. *Psicodinâmica do desenvolvimento humano: uma introdução à psicologia da educação*. 9. ed. Petrópolis: RJ: Vozes, 2001.

TOREN, Christina. *A matéria da Imaginação, o que podemos aprender com as idéias das crianças Fijianas sobre suas vidas como adultos*. Horizontes Antropológicos. Porto Alegre: ano 16, n. 34, p 19-48, jul./dez., 2010.

TRIBUNA POPULAR, jornal online. Disponível em:
<<http://www.jtribunapopular.com.br>> Acesso diário, ultimo acesso em 09/01/2015

TRINCA, Walter (Org.) *Diagnóstico psicológico: prática clínica*. Temas básicos de psicologia. V. 10. São Paulo: EPU, 1984.

_____. *Formas de investigação clínica em Psicologia*. São Paulo: Vetor, 1997.

_____. *Procedimento de desenhos-estórias: formas derivadas, desenvolvimento e expansões*. 1. ed. São Paulo: Vetor, 2013.

VISCA, Jorge. *Clínica psicopedagógica: epistemologia convergente*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.

_____. *Técnicas Projectivas psicopedagógicas*. 2. ed. Buenos Aires: Argentina, 1995.

VOGEL, Arno; VOGEL, Vera Lúcia; LEITÃO, Gerônimo Emilio A. *Como as crianças veem a cidade*. Rio de Janeiro: Pallas Flacso: UNICEF, 1995.

WADSWORTH, Barry, J. *Inteligência e afetividade da criança na teoria de Piaget*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003.

ZAMBERLAN, Jurandir. *Foz do Iguaçu em contexto de mobilidade*. Paróquia Bom Jesus do Migrante. Jurandir Zamberlan, Joel Ferrari, Giovanni Corso, Joaquim R. Filippin. Porto Alegre: Solidus, 2007.

ZORZI, Jaime Luiz. *Aprendizagem e distúrbios da linguagem escrita: questões clínicas e educacionais*. Porto Alegre: Artmed, 2003.

**ANEXO 1 – SAMBA ENREDO E SINOPSE – FOZ DO IGUAÇU: DESTINO DO
MUNDO. SINFONIA EM TOM MAIOR - 2014**

**ANEXO 1 – Samba Enredo e Sinopse – Foz do Iguaçu: Destino do mundo.
Sinfonia em Tom Maior - 2014**

Homenagem ao Centenário de Foz do Iguaçu. (1914 – 2014)
Escola de Samba Tom Maior, carnaval Paulista em fevereiro de 2014.

Samba Enredo: Foz do Iguaçu: Destino do Mundo – Sinfonia em Tom Maior
Compositores: Maradona, Turko, Rafa do Cavaco, Celsinho Mody, Ricardo Netto e Igor Leal

Clareou...
Uma alvorada de magia
Desperta amor... ao som da nossa sinfonia
Vamos viajar por entre as matas
Lendas, corredeiras e cascatas
Onde a bela índia se apaixonou
Revelando a fúria da serpente
A maldade fez presente
E quando o encanto se quebrou
Um paraíso enfim surgiu
Descortinado pelo explorador
A maravilha do Brasil

Na dança das águas eu vou me banhar
Lavar a alma na cachoeira
Ora Yê Yê Oxum projeta o meu pavilhão
E as águas da nossa nação

Olha o muambeiro trazendo de lá
No jeitinho brasileiro pro lado de cá
Na 'amizade' dá pra negociar
É jogo de sorte ou azar
Gira a roleta... deixa rolar
No cassino aposto a minha emoção
Levando a energia de Itaipu
100 anos de Foz do Iguaçu
Patrimônio natural
És o Parque Nacional
Cenário perfeito do meu carnaval

Escute a voz do coração
Que nasce dentro do meu peito
Vou mergulhar na 'foz' da emoção
Sou Tom Maior e não tem jeito
Sinopse: "Foz do Iguaçu: Destino do Mundo - Sinfonia das águas em Tom Maior"
Carnavalesco: Mauro Quintaes

O som que se ouve na mata a murmurar
 É a voz nativa que a lenda fez surgir
 Dizem que um dia os olhos da bela Naipi
 Encontraram os do bravo guerreiro Tarobá
 E do encontro explodiu um grande amor
 Que geraria ódio, ciúme e muita dor
 Pela ira do inimigo despertar

Pois Naipi havia sido prometida
 A M'Boi, o terrível deus serpente
 Que destruía tudo pela frente
 Era a forma de vida mais temida
 Mas o que fazer diante da ameaça?
 Para escapar dessa eminente desgraça
 Fugir pelo rio Iguaçu era a saída

Os amantes partiram conforme planejado
 Mas o poderoso monstro os descobriu
 M'Boi com toda fúria ali abriu
 Diversas fendas sobre o rio navegado
 Dizem que assim nasceram as cataratas
 Naipi virou rocha entre as cascatas
 Foi Tarobá em palmeira transformado

A lenda que ali fez a morada
 Traduz todo o poder da natureza
 É o mito que explica tal beleza
 De uma paisagem que de fato é encantada
 E a passarada que ali entoia um canto
 É a trilha sonora do espanto
 Do espanhol pioneiro na empreitada

Mais tarde veio a ocupação
 Um pedacinho cá na terra lá do céu
 As águas que formaram um imenso véu
 Abençoaram os habitantes desse chão
 De muitas terras vieram imigrantes
 Gente de países tão distantes
 Fizeram de Iguaçu o seu rincão

“Nos rios se confundem as nações”
 Como canta em louvor seu belo hino
 É brasileiro, paraguaio e argentino
 A mistura onde se banham os pavilhões
 E ergue com orgulho a bandeira
 De exaltação à tríplice fronteira
 Mas é verde e amarelo o seu destino

Assim como é brasileiro de verdade
 O jeitinho nosso de comprar

É muamba que vem de lá pra cá
Viajando pela Ponte da Amizade
Na sacola, um mundo de produtos
Verdadeiros ou falsos atributos
“Lembrancinhas” que aqui vão se espalhar

E se o jogo no país é proibido
Logo ali tem cassino a noite inteira
Bem do outro lado da fronteira
Arriscar a sorte é permitido
Fortunas que se vão numa jogada
Ou se erguem na roleta desvairada
O tilintar das moedas é ouvido

E a força das águas se descortina
Sobre o leito do rio Paraná
É a luz de um gigante a gerar
A energia que a dois países ilumina
Assim nasceu a grande Itaipu
Trouxe o progresso para Foz do Iguaçu
Obra humana que tem a mão divina

Diante de um cenário colossal
As vozes compõem tal painel
Uma imensa Torre de Babel
Ecoando em pleno Parque Nacional
Mas se calam diante da beleza
Do esplendor maior da natureza
A maravilha que se transforma em carnaval

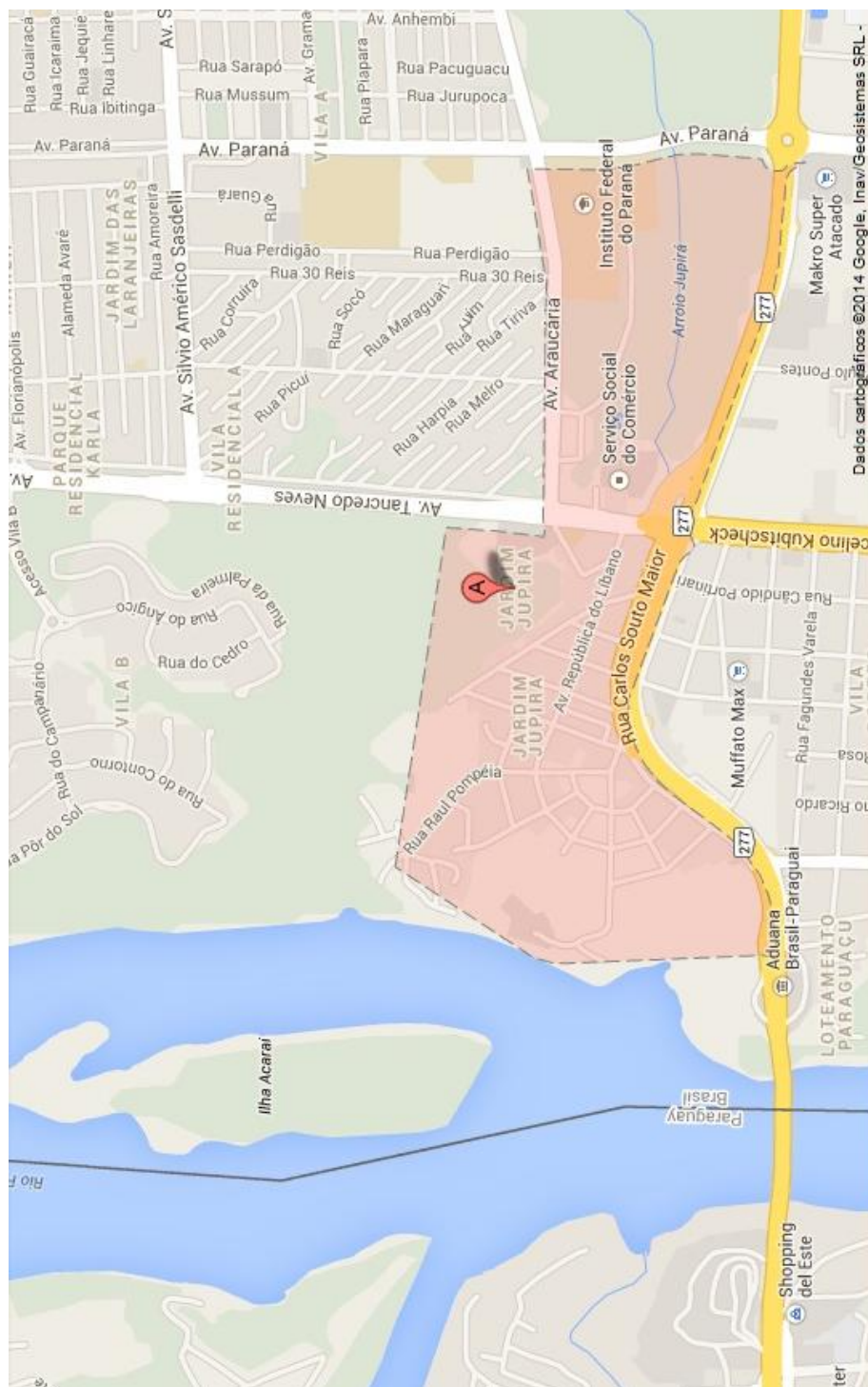
E hoje rufa a nossa bateria
É mais uma voz feliz que se levanta
Para exaltar a Foz que se agiganta
De Iguaçu vem uma bela melodia
É batuque, canto e muito mais
E com orgulho meu povo é quem faz
Em Tom Maior, a mais linda sinfonia!!

ANEXO 2 - MAPA DO BAIRRO JARDIM JUPIRA- FOZ DO IGUAÇU

ANEXO 2 - Mapa do bairro Jardim Jupira- Foz do Iguaçu

Disponível em: <<https://www.google.com.br/maps/@-25.505274,-54.585399,16z>>

Acessado em 19/04/2014



ANEXO 3 – SÍNTESE DE NOTÍCIAS VEICULADAS SOBRE O JARDIM JUPIRA

ANEXO 3 – Síntese de notícias veiculadas sobre o Jardim Jupira

"TÁTICO" DA PM APREENDE PISTOLA 45 E CONTRABANDO NA BARRANCA DO RIO

Data: 02/12/2013 - 12:12 | Categoria: Segurança | Visualizações: 435 |

SHARE    ...



No final da manhã desta segunda-feira (02), por volta das 11h:00, policiais militares do "Tático" do 14º BPM, foram acionados pelo comando da unidade para intensificarem o patrulhamento na Av. Beira Rio, para coibir assaltos e ilícitos devido ao grande fluxo de turistas na fronteira.

Quando em patrulhamento pela avenida, um veículo em atitudes suspeitas realizou uma manobra brusca, e em alta velocidade adentrou em uma das vias que dá acesso a barranca do Rio Paraná.

O veículo foi perseguido, sendo que o condutor jogou o veículo em uma valeta e fugiu pela mata. No interior do veículo VW / Gol, de placas CBE-6583, de Foz do Iguaçu, foi localizado diversas mercadorias oriundas do Paraguai e uma pistola, marca Taurus, modelo PT 24/7 G2, calibre 45, de fabricação americana, devidamente muniada.

Diante dos fatos, a arma foi encaminhada a 6ª SDP e as mercadorias encaminhada a Delegacia da Receita Federal.

Fotos: Enrique Alliana

POLICIAIS CIVIS LOCALIZAM ESCOPETA CALIBRE 12 NA FAVELA DO JUPIRA

Data: 21/11/2013 - 02:11 | Categoria: Segurança | Visualizações: 868 |

SHARE    ...



No final da tarde e início da noite de ontem, quarta-feira 20 de novembro de 2013, policiais civis do GDE (Grupo de Diligências Especiais) da 6ª SDP, receberam uma denúncia anônima no 197, dando conta de que no final da Rua Marcílio Dias, no Bairro Jardim Jupira, haveria uma espingarda calibre 12 escondida na mata, já próximo ao Rio Paraná.

Diante das tais informações, a equipe policial deslocou até a "Favela do Jupira" sendo o local vistoriado, e após uma varredura foi localizado uma espingarda, calibre 12, marca Maverk, modelo 88 2 GA, devidamente muniada com quatro cartuchos intactos.

Diante do achado, sendo que no local não havia nenhuma residência próxima, não foi possível identificar o proprietário, sendo a arma apreendida e encaminhada a 6ª SDP para as devidas providências.

Fotos: Enrique Alliana

DOIS HOMENS SÃO CRIVADOS DE BALA NO JARDIM JUPIRA, UM MORREU NO HOSPITAL

Data: 15/12/2013 - 02:12 | Categoria: Segurança | Visualizações: 830 |

SHARE    ...



No início da noite de ontem, sábado (14), por volta das 19h:00, policiais militares do serviço "Tático", que se deslocavam para a delegacia após realizarem uma apreensão de um adolescente com um rádio comunicador no Bairro Portal da Foz, quando avistaram um condutor que conduzia o veículo VW / Gol, de placas IQM-7201, com placas da cidade de Porto Alegre/RS, trafegando em altíssima velocidade, furando semáforos, entrando de maneira brusca no Hospital Municipal.

Ao abordar o veículo, foi constatado que havia três pessoas do sexo masculino no interior do veículo, sendo que os dois passageiros se encontravam alvejados por disparos de arma de fogo.

O condutor informou que os dois baleados teriam pedido ajuda para leva-los ao hospital, informando ainda que as vítimas teriam informado que estavam em um bar no Jardim Jupira, quando um veículo GM / Corsa, de cor branca, teria passado e iniciado uma série de disparos de arma de fogo contra a dupla.

As duas vítimas foram socorridas imediatamente, sendo identificados como sendo Jardel Kades da Rosa e Dianiel Dutra da Silva, conhecido como "Pipoca". No veículo foram constatados diversos disparos de pistola, ficando as investigações a cargo da Polícia Civil.

Já por volta das 02h:00, Jardel Kades da Rosa, não resistiu aos ferimentos e faleceu no hospital, sendo o corpo removido ao Instituto Médico Legal, onde deverá ser submetido a um exame de necropsia e posterior liberação aos familiares.

Fotos: Vanderlei Marcolino

TRAFICANTE É PRESO PELO "TÁTICO" COM 31 BUCHAS DE COCAÍNA NO JARDIM JUPIRA

Data: 10/02/2014 - 19:02 | Categoria: Segurança | Visualizações: 885 |



No final da manhã desta segunda-feira, 10 de fevereiro de 2014, por volta das 11h:30min, policiais militares do "Tático" do 14º BPM de Foz do Iguaçu, quando em patrulhamento ostensivo em locais de grandes incidentes de ilícitos, onde eram realizados uma série de abordagens a pessoas suspeitas, sendo que em uma das ações, já na entrada da localidade conhecida como "Favela do Jupira" foi abordado a pessoa identificado como sendo Jorge Dionizio da Paixão, de 36 anos, o qual jogou diversos papелotes de cocaína sobre os telados dos barracos.

Os militares subiram nos telhados dos barracos e localizaram a quantia de 31 buchas de cocaína, sendo de imediato preso o suspeito Jorge Dionizio da Paixão, sendo encaminhado à 6ª SDP para as devidas providencias.

Fotos: Vanderlei Marcolino

POLICIAIS CIVIS PRENDE TRAFICANTE QUE ERA EVADIDO DA PEF II NO JARDIM JUPIRA

Data: 10/02/2014 - 21:02 | Categoria: Segurança | Visualizações: 1981 |



Policiais de plantão no GDE (Grupo de Diligências Especiais) da 6ª SDP de Foz do Iguaçu, receberam uma ligação no 197 de uma mãe que não quis se identificar, noticiando que seu filho, um adolescente, viciado em cocaína, teria acabado de comprar uma bucha da substancia na Rua Raul Pompeia, Bairro Jardim Jupira, de um homem que estava ao lado do numeral 344, camiseta de cor azul.

Seguindo a denúncia, os policiais foram para o local e lograram êxito em localizar a pessoa citada, o indivíduo se identificou como sendo Joa da Silva, em revista pessoal foi localizado em seu bolso a quantia de 167,00 reais em cédulas de vários valores o que caracteriza o tráfico, ao fazer busca nas proximidades da abordagem foi localizado uma garrafa cortada ao meio com 31 bucha da substancia conhecida como cocaína.

Diante dos fatos foi dado voz de prisão ao indivíduo, ao ser conduzido para a delegacia ele informou que seu verdadeiro nome seria Paulo Sérgio Gonçalves, de 45 anos. A checar no sistema os policia descobriam que Paulo era evadido da PEF-02 (Penitenciaria Estadual de Foz), onde estava cumprindo pena pelo crime de roubo (art. 157 C.P). De imediato Paulo Sérgio Gonçalves foi recolhido a Cadeia Pública Laudemir Neves e em seguida será reencaminhado a PEF-02 e responderá também pelo crime de tráfico de drogas (art. 33 da lei 11.343/06).

ROCAM APREENDE MACONHA APÓS DENUNCIA ANÔNIMA NO 181

Data: 26/02/2014 - 02:02 | Categoria: Segurança | Visualizações: 268 |



No início da tarde de ontem, terça-feira 25 de Fevereiro de 2014, por volta das 13h:00, policiais militares da ROCAM (Ronda Ostensiva com Apoio de Motocicletas) do 14º BPM de Foz do Iguaçu, receberam uma denúncia anônima junto ao 181, dando conta de que na Rua Raul Pompéia, no Bairro Jardim Jupira, em meio a mata existente no local haveria drogas escondidas no mato.

Foram realizadas buscas e localizado várias sacolas contendo centenas de papелotes de maconha prontas para a venda juntamente com oito tabletes de maconha.

Diante dos fatos, a droga foi apreendida e encaminhada a 6ª SDP para as providencias cabíveis.

Foto: Policia Civil

HOMEM É ENCONTRADO MORTO COM 45 FACADAS NO BAIRRO JARDIM JUPIRA

Data: 23/02/2014 - 23:02 | Categoria: Segurança | Visualizações: 7812 |



Na tarde deste domingo, 23 de fevereiro de 2014, por volta das 14h:30min, policiais militares em serviço no patrulhamento ostensivo Radio Patrulha Auto (RAP) foram acionados para deslocarem até a Rua Vicente de Carvalho, no Bairro Jardim Jupira, para darem atendimento a uma ocorrência de achado de cadáver.

No local, populares levaram os militares até os fundos de uma construção, já área de mata que dá acesso a barranca do Rio Paraná, onde foi localizado o cadáver já em estado de putrefação. Diante do achado, o local foi isolado até a chegada da Delegacia de Homicídios, Polícia Científica e o Instituto Médico Legal.

Com a chegada da Polícia Científica, o local de morte foi periciado, sendo verificado que possivelmente o corpo tenha sido arrastado até o local com o intuito de ocultar o cadáver. O corpo possuía dezenas de perfurações por arma branca, possivelmente uma faca.

O cadáver não possuía identificação, e apresenta nas costas aproximadamente 30 perfurações, sendo localizado também perfurações nos braços, abdômen e pescoço. Não foi divulgado o número total de perfurações, porem estima se aproximadamente 45 facadas.

Depois de periciado o cadáver foi encaminhado ao IML, onde passou por exame de necropsia, ficando a disposição de familiares para reconhecimento e posterior sepultamento.

As investigações estão a cargo da Delegacia de Homicídios, o qual coloca a disposição o disque denúncia 0800-6432977, para qualquer informação sobre este ou qualquer crime contra a vida.

POLICIA CIVIL PRENDE HOMEM COM PISTOLA 9MM EM FOZ

Na manhã de hoje (09/04) policiais civis do G.D.E obtiveram êxito em prender Cristiano Niedermeyer de 22 anos pelo crime de porte/posse de arma de fogo de uso ilegal (art. 16 da lei 10.826/03).

Os policiais vinham realizando investigações referente a pessoas que possuem armas de fogo e são suspeitas de práticas delituosas na cidade de Foz. Na manhã de hoje os policiais se dirigiram até a Rua Machado de Assis, 370, bairro Jardim Jupira, residência de Cristiano Niedermeyer onde encontraram dentro do guarda roupa uma pistola 9mm, marca taurus, municiada com 15 cartuchos intactos.

Cristiano assumiu a propriedade de arma e alegou ser para sua própria defesa, tendo em vista que o bairro é muito perigoso e segundo ele as vezes pessoas inocentes são vítimas e aparecem mortas.

Diante dos fatos, foi dado voz de prisão a Cristiano, sendo encaminhado a delegacia central para procedimentos e na sequência a Cadeia Pública Laudemir Neves.

Fonte: <http://www.hlucas.com.br/blog/?p=9586>

POLICIA CIVIL APREENDE 662 KG DE MACONHA NO BAIRRO JARDIM JUPIRA

Data: 23/04/2014 - 22:04 | Categoria: Segurança | Visualizações: 945 |



Na tarde desta quarta-feira, 23 de abril de 2014, policiais civis do GDE (Grupo de Diligências Especiais) da 6ª SDP de Foz do Iguaçu, após trabalhos de investigações, obtiveram êxito em localizar em uma mecânica localizada na Rua Carlos Sottomaior, no Bairro Jardim Jupira, uma caminhonete roubada no dia 30 março de 2014, roubo este ocorrido no centro da cidade, o qual foi localizada completamente carregada com centenas de tabletes de maconha.

Na data do roubo, o proprietário relatou a polícia que ao sair de uma casa de show, teria sido abordado por dois indivíduos armados de revólveres, que o renderam, levando a caminhonete Toyota / Hilux, de placa JHN-900-PY e vários outros pertences.

Sabendo que esses veículos roubados estão sendo usados no transporte de entorpecentes, os investigadores do GDE estão apertando o cerco e realizando

várias ações na tentativa de localizar os veículos roubados e drogas transportadas nesses veículos.

Ninguém foi preso na ocorrência, mais as investigações prosseguem para se responsabilizar os proprietários da droga apreendida. Após pesada e droga totalizou 662 quilos e 400 gramas.

Fotos: Policia Civil

VIOLÊNCIA - FOZ DO IGUAÇU ESTÁ EM 9º LUGAR NO PAÍS

Data: 11/05/2014 - 11:05 | Categoria: Segurança | Visualizações: 2068 |



A cada dia os números da violência vêm assustando os moradores de todo o País. Casos como os rotineiramente mostrados de pais que agredem filhos, da dona de casa que morreu espancada, estão diariamente nos noticiários.

E, na maioria deles, existe o envolvimento de crianças e adolescentes. Vale lembrar do menino de 9 anos que foi preso liderando uma 'quadrilha' de assaltos a residências.

Nesse sentido a ONU (Organização das Nações Unidas) divulgou recentemente um relatório que aponta o IHA (Índice de Homicídios na Adolescência), realizado em todo País. Foz do Iguaçu é apontada como a nona cidade com maior número de homicídios envolvendo adolescentes em todo o Brasil.

O levantamento, que leva em conta dados dos anos de 2009 e 2010, deixa Foz em uma posição nada agradável, ultrapassando capitais como João Pessoa e Recife. A primeira colocada é Itabuna, na Bahia, seguida por Serra, no Espírito

Santo e Salvador, também na Bahia.

A motivação dos crimes, segundo o relatório tem, na maioria dos casos, o envolvimento com o tráfico de drogas. Em Foz do Iguaçu, isso não é diferente. Por ser região de fronteira, com o movimento de centenas de pessoas diariamente de outras partes do País e até do mundo, Foz se destacou.

De acordo com o delegado chefe da 6ª SDP (Subdivisão Policial), Alexandre Macorin, desde que assumiu a delegacia, tem procurado diminuir os índices. "E temos conseguido. Estamos trabalhando em parceria entre a Polícia Civil e a Polícia Militar principalmente na prevenção dos homicídios". Segundo ele, os crimes que ainda acontecem, possuem um alto índice de resolução. "Como vivemos em uma região de fronteira, não temos como controlar tudo o que acontece. Mas, as equipes de investigação trabalham arduamente para que, por mais que ocorram, todos os delitos sejam elucidados".

E os índices têm diminuído ano após ano. Em outro relatório, de 2006, por exemplo, Foz ocupava a primeira posição no ranking nacional da ONU.

No Paraná, 17 cidades são apontadas

O relatório foi elaborado levando-se em consideração cidades com mais de 200 mil habitantes. No Paraná, 17 cidades aparecem: Almirante Tamandaré, Apucarana, Araçongas, Araucária, Campo Largo, Cascavel, Colombo, Curitiba, Foz do Iguaçu, Guarapuava, Londrina, Maringá, Paranaguá, Pinhais, São José dos Pinhais, Toledo e Umuarama.

Em âmbito estadual, a região Oeste aparece com três cidades: Cascavel, Foz do Iguaçu e Em âmbito estadual, a região Oeste aparece com três cidades: Cascavel, Foz do Iguaçu e Umuarama. Cascavel foi a única que se manteve na sexta colocação nos dois anos avaliados. Foz do Iguaçu em 2009 estava na terceira colocação e em 2010 passou para segunda, ficando atrás apenas de Pinhais.

O destaque positivo é para Toledo que, em 2009, era a nona em números de homicídios de adolescentes e, em 2010, passou para a 17ª colocação, sendo a menos violenta de acordo com o estudo.

A redução, de acordo com o delegado da 20ª SDP (Subdivisão Policial) de Toledo, Antônio Donizete Botelho, é vista quase que diariamente em toda região. “É uma redução bastante significativa. O motivo principal da queda nos números é o trabalho que vêm sendo feito em parceria entre as forças de segurança da cidade”. Segundo ele, dentre os pontos que levaram a essa redução, está o constante trabalho feito em relação ao tráfico de drogas. “Os assassinatos estão diretamente ligados ao tráfico e, a cada prisão, percebemos que o envolvimento de adolescentes tem aumentado”. Ele ressalta que as ‘brechas na lei’ são incentivo a mais. “Isso aumenta não só os registros de homicídios, mas qualquer outro tipo de criminalidade”. (Por Tissiane Merlak - O Paraná)
Foto: Enrique Alliana

R\$ 20 BILHÕES EM CONTRABANDO CRUZAM FRONTEIRA TODO ANO

Data: 16/01/2014 - 08:01 | Categoria: Segurança | Visualizações: 2502 |

SHARE



Apesar da intensa fiscalização na fronteira, a Receita Federal estima que anualmente R\$ 20 bilhões em contrabando são transportados do Paraguai até o Brasil. Apenas no ano passado, os agentes conseguiram barrar aproximadamente R\$ 284 milhões em mercadorias ilegais, na área de atuação de Foz do Iguaçu.

Os bandidos que agem na tríplex fronteira contam com a colaboração de moradores da região. Além de equipamentos proibidos, como radiocomunicadores, os contrabandistas pagam para comerciantes e agricultores informarem operações policiais.

Para o auditor fiscal Ivair Luis Hoffmann o crime organizado vem se aperfeiçoando para conseguir trazer os produtos pirateados ao País e evitar flagrantes em fiscalizações. “Percebemos uma especialização em cigarros, informática e vestuário. Os contrabandistas abocanham um setor econômico do comércio. Eles mantêm informantes em pontos estratégicos, portos

clandestinos. São lavradores e comerciantes que se dispõem a informar a presença de veículos da Receita Federal, ligando ao centro da quadrilha. Todos ficam atentos e isso dificulta o trabalho”.

Além de portos clandestinos ao longo do Rio Paraná, as quadrilhas utilizam estradas rurais para despistar a fiscalização. O enfrentamento ao contrabando de mercadorias obteve reforço, por meio de cem novas viaturas para a Receita Federal, no ano passado, apenas na área pertencente a Foz do Iguaçu. “Possuímos uma estrutura adequada para esse enfrentamento. Temos um quadro de servidores, que embora seja grande na fronteira, com um incremento teria maior atuação”, explica o auditor fiscal.

Fotos: Enrique Alliana

POLICIAIS CIVIS PRENDEM RECEPTADOR NA “FAVELA DO BOLO” COM VEÍCULO FURTADO

Data: 27/02/2014 - 11:02 | Categoria: Segurança | Visualizações: 1351 |

SHARE



Policiais civis do GDE (Grupo de Diligências Especiais) da 6ª SDP foram informados por policiais de plantão na 6ª (SDP) que o veículo GM / Astra, modelo Advantage, de placa ANT-5945 furtado no dia (22) deste mês na Av. José Maria de Brito, estaria circulando pela localidade conhecida como “Favela do Bolo” região do Jardim Jupira.

Em diligência ao local citado, foi avistado o veículo com dois (02) elementos saindo rapidamente do interior do veículo adentrando a favela. Foi realizada a perseguição e na sequência a abordagem aos dois indivíduos sendo identificado Alex dos Santos Rabelo de 19 anos e o menor L.W.O.R de 17 anos.

Diante dos fatos foi dado voz de prisão a Alex e voz de apreensão ao menor sendo ele encaminhado para a delegacia do adolescente e Alex a delegacia central de Foz do Iguaçu.

Na delegacia Alex dos Santos Rabelo foi indiciado pela autoridade polícia pelo crime de receptação de produto roubado (art. 180 C.P) e pode pegar de um (01) a quatro (04) anos de reclusão. Alex foi encaminhado a Cadeia Pública Laudemir Neves onde aguardará pelo Poder Judiciário.

Fonte e Fotos: Polícia Civil

MENOR É FLAGRADO PELO CHOQUE DA PM VENDENDO COCAÍNA NA “FAVELA DO JUPIRA”

Data: 03/03/2014 - 05:03 | Categoria: Segurança | Visualizações: 831 |

SHARE



Na madrugada desta segunda-feira, 03 de Março de 2014, por volta das 03h:00, policiais militares do Grupamento CHOQUE do 14º BPM de Foz do Iguaçu, foram informados de que uma pessoa estaria vendendo drogas na “Favela do Jupira”.

Diante das informações, foram realizadas diligências na “favela”, onde realizaram a abordagem policial a um suspeito, na Rua República do Líbano, sendo que o suspeito a ver a aproximação da equipe policial, tentou se evadir correndo, sendo contido pela equipe.

Na revista pessoal, foi localizado consigo a quantia de 13 (treze) buchas de cocaína e R\$ 69.50 (sessenta e nove reais e cinquenta centavos) o qual informou aos militares que era um adolescente e que estaria vendendo cocaína a usuários.

Diante dos fatos, foi dado voz de apreensão ao menor identificado pelas iniciais D.F.dos S., de 15 anos, sendo encaminhado ao DEA (Delegacia Especial do

Adolescente) para lavratura do ato infracional.
Fotos: Enrique Alliana

ROCAM ESTOURA PONTO DE DROGA NO JUPIRA NA "OPERAÇÃO QUARESMA"

Data: 19/03/2014 - 16:03 | Categoria: Segurança | Visualizações: 952 | [SHARE](#) [f](#) [t](#) [e](#) ...



Fotos: Enrique Alliana

No início da manhã desta quarta-feira, 19 de março de 2014, por volta das 08h:00, policiais militares da ROCAM (Ronda Ostensiva com Apoio de Motocicletas) do 14º BPM de Foz do Iguaçu, quando em ação policial em decorrência da "Operação Quaresma" onde cumpriam um Mandado de Busca e Apreensão na Rua Vicente de Carvalho, no Bairro Jardim Jupira, onde lograram êxito em prender um traficante com 17 buchas de cocaína e 6 gramas de "Crack".

Quando realizavam a busca na residência, foram informados que em um barraco próximo haveria uma pessoa que vendia drogas a usuários, sendo que na abordagem encontraram o suposto traficante dormindo e na revista ao local foi localizado em uma garrafa pet 17 buchas de cocaína e duas pedras de "Crack" que totalizou seis gramas.

Diante dos fatos, foi dado voz de prisão ao traficante Marcos Lima Carvalho, de 36 anos, sendo encaminhado a 6ª SDP para as providências cabíveis.

RECEITA FEDERAL DE FOZ APREENDE US\$ 125,2 MILHÕES NO ANO DE 2014

Data: 08/01/2015 - 14:01 | Categoria: Segurança | Visualizações: 241 | [SHARE](#) [f](#) [t](#) [e](#) ...



Valor é 5% superior ao registrado no ano anterior, com destaque para cigarros, eletrônicos e veículos.

As apreensões de mercadorias e veículos realizadas no ano de 2014 pela Delegacia da Receita Federal do Brasil em Foz do Iguaçu somaram US\$ 125,2 milhões (aproximadamente R\$ 338 milhões), valor que é 5% maior que o registrado no ano anterior, quando as apreensões foram de US\$ 119,6 milhões. A maior parte das apreensões foi realizada no âmbito da operação Fronteira Blindada, desenvolvida de forma permanente pelas unidades da Receita Federal.

O valor acima compreende as apreensões realizadas no âmbito de toda a jurisdição desta Delegacia, que se estende desde Foz do Iguaçu/PR até Guaíra/PR, abrangendo toda a região limítrofe ao lago de Itaipu (fronteira do Estado do Paraná com o Paraguai). Vale destacar que estes números englobam também as mercadorias recebidas de outras instituições parceiras que atuam no combate ao contrabando e

descaminho nesta região fronteiriça, tais como Polícia Federal, Polícia Rodoviária Federal, Polícia Militar, Guarda Municipal e Forças Armadas.

Com relação à composição das apreensões, os cigarros, os eletrônicos e os veículos representaram, juntos, mais de 80% do total das apreensões registradas no ano de 2014. Em comparação ao ano anterior, os veículos tiveram uma redução das apreensões na ordem de 36%, os eletrônicos de 34% e o cigarro teve aumento de 99% no período.

No entanto, em relação ao cigarro há que se ressaltar que o aumento do valor nominal no ano de 2014 está relacionado à modificação do critério de valoração do produto, que passou a ter como base o preço praticado no mercado interno. Desconsiderando-se os efeitos dessa mudança, observa-se uma diminuição do valor das apreensões de cigarros no ano de 2013 ao redor de 5% (foram apreendidos 42 milhões de maços em 2014, contra 45 milhões em 2013).

Durante o ano de 2014 foram realizadas 764 operações de repressão aos ilícitos aduaneiros por parte da Delegacia da Receita Federal do Brasil em Foz do Iguaçu, em praticamente todos os municípios situados na área de sua atuação. Grande parte desses trabalhos foi realizada de forma conjunta com órgãos parceiros que atuam no combate aos crimes de contrabando e descaminho e tráfico de drogas e armas.

RESULTADO DA FISCALIZAÇÃO

Bebidas:	US\$ 338.152,00
Brinquedos:	US\$ 1.820.297,00
Cigarros:	US\$ 64.963.991,00
Eletrônicos:	US\$ 14.855.021,00
Informática:	US\$ 4.852.927,00
Medicamentos:	US\$ 819.278,00
Mídia Ótica Gravada:	US\$ 582.701,00
Mídia Ótica Virgem:	US\$ 193.852,00
Óculos:	US\$ 1.440.367,00
Perfumes:	US\$ 2.359.588,00
Relógios:	US\$ 1.957.027,00
Vestuário:	US\$ 2.921.005,00
Outras Mercadorias:	US\$ 7.405.453,00
Veículos:	US\$ 20.758.643,00
TOTAL:	US\$ 125.268.302,00

Além das mercadorias e veículos, foram apreendidos, no ano de 2014, os seguintes quantitativos de drogas, armas e munições:

Lança-perfume: 70 frascos

Maconha:	6.065 Kg
Cocaína:	18 Kg
Haxixe kg:	46 Kg
Crack:	54 Kg
Pasta Base de Cocaína:	3 Kg
Ecstasy:	1.800 unidades
Munições:	3.174 unidade
Armas:	42 unidades

Fonte: Assessoria de Comunicação DRF/FOZ

FONTES SITES:

BLOG HLUCAS.COM.BR O direito ao contraditório. Disponível em <<http://www.hlucas.com.br>>

TRIBUNA POPULAR, jornal online. Disponível em: <<http://www.jtribunapopular.com.br>>

APÊNDICE 1 - MINHA HISTÓRIA DE VIDA

APÊNDICE 1 - Minha história de Vida



Minha história de Vida!

Escola: _____

Ano: _____

Nome: _____

Data: _____

Escreva seu Nome: _____

- Desenhe você:

Quem é você?

- Idade: _____
- Onde nasceu: _____
- Cor dos cabelos: _____
- Cor dos olhos: _____
- Brinquedo preferido: _____
- Cor que mais gosta: _____
- Time do coração: _____
- Comida preferida: _____

- Seu animal de estimação: _____
- O que faz você sorrir? _____
- O que você sente quando alguém briga com você? _____
- O que faz você ficar triste? _____
- Do que você tem medo? _____

Escrever ou Desenhar:

Coisas que você gosta de fazer:

Cinco coisas que deixam você feliz:

Escrever ou Desenhar:

Coisas que você não gosta de fazer:

Cinco coisas que deixam você triste:

Quero conhecer mais você!

- Qual a música que mais gosta? _____
- Qual é o seu cantor preferido? _____
- Seu maior sonho é: _____

- Uma notícia que gostaria de receber: _____

Onde você mora? Desenhe a sua rua!

- Descreva a sua rua:

- O que mais você gosta no seu bairro:

- Três coisas que você não gosta no seu bairro:

- O que acha que tem de mais importante no seu bairro?

O bairro!

- O que as pessoas falam sobre o seu bairro?

- Qual a importância do seu bairro para a cidade de Foz do Iguaçu?

- Você brinca na rua com seus amigos? () Sim () Não.

- Por quê?

- Do que você brinca?

- Você já ouviu falar na palavra fronteira? () Sim () Não

- O que a palavra fronteira significa? _____

- Foz do Iguaçu é uma cidade de fronteira? () Sim () Não

- O que podemos fazer em uma cidade de fronteira que não é possível fazer em outras cidades?

A Fronteira:

• O bairro que você reside é próximo da fronteira? ()Sim ()Não

• Como é viver num bairro próximo da fronteira?

• O que é ruim para você, quando se vive próximo da fronteira?

Você já atravessou a Ponte da Amizade?

• Para quê?

• Você vai sempre ao Paraguai?

• Com quem você vai?

Escreva ou desenhe três coisas que gostou, que são legais na Ponte da Amizade:

Esta é a minha casa!

Desenhe:

- Meu nome _____
- Moro em uma casa de cor _____
- Moro aqui há _____ anos.

• Minha família veio morar aqui porque: _____

• Quantas pessoas moram em sua casa? _____

Pais () Irmãos () Parentes () Outros ()

• Como são organizadas as tarefas em sua família:

Quem trabalha em casa lavando, passando roupas e arrumando?

Quem trabalha fora de casa? _____

Organização familiar

• Você colabora com alguma atividade na casa? Descreva-as:

• Se você não colabora por que não o faz?

• O que acontece se não faz as atividades que foram pedidas a você?

Regras na família

- Quem cobra o compromisso para com as atividades combinadas no meio familiar?

- Na sua casa tem regras a serem cumpridas? Sim () Não ()

- Liste as regras combinadas na sua família: _____

- Você cumpre as regras? Por que? _____

- Se você não cumprir as regras na família. O que acontece?

- Você prefere cumprir ou não cumprir as regras? _____

- Você acha importante ter regras na sua casa? Por que?

- Para que as regras servem?

- Com quem você fica quando está em casa?

- Você leva tarefas da Escola, para fazer em casa? Sim () Não ()

- Você costuma fazer as tarefas?

- Por quê você frequenta a Escola?

Vamos falar sobre a Escola?

- O que sua família pensa sobre a Escola?

- Por que a família quer que você estude?

- Sua mãe, seu pai e seus irmãos estudaram?

- Se não estudaram, por que não o fizeram?

- Na sua opinião para que serve a Escola?

- O que você gosta na Escola?

- O que você não gosta na Escola?

As regras da Escola:

- Quais são as regras da Escola?

- Você cumpre as regras da Escola?

- Caso você não cumpra as regras da Escola o que acontece?

- O que você pensa sobre o comportamento dos alunos na sua escola?

- Você costuma faltar na escola?

- Se você falta a escola, quais são os motivos?

Vamos falar sobre trabalho!

- Na sua família as pessoas trabalham? () Sim () Não
- As pessoas que trabalham o que fazem?

- As pessoas que não trabalham, por que não o fazem?

- Quais as profissões que tem na sua família?

- Qual o trabalho de seu pai?

- Qual o trabalho de sua mãe?

- Qual o trabalho de seus irmãos maiores?

- Quando você crescer, com o que quer trabalhar?

- O que você pensa sobre o trabalho?

- Escreva o que você faz para ajudar a mamãe:

- Escreva o que você faz para ajudar o papai:

- Escreva o que você faz para ajudar o responsável por você:

Quais trabalhos você conhece na sua comunidade, ou no seu bairro? Escreva ou desenhe:

Em relação as pessoas que moram no seu bairro e que você conhece:

- Quais as profissões destas pessoas?

- Você conhece a história de seu bairro?

- Seus familiares contam como era a vida antigamente no bairro e como é hoje?

- Além da sua casa e da escola, que outros lugares você frequenta no seu bairro?

APÊNDICE 2 - DESENHO DA ESCOLA E FAMÍLIA COM ESTÓRIAS

APÊNDICE 2 - Desenho da Escola e Família com Estórias.

Procedimento de desenhos de Família com Estórias (DF-E)

Formas de investigação clínica em psicologia. Walter Trinca (org.) São Paulo:
Vetor, 1997.

Cada desenho é estímulo para que conte uma estória. O sujeito segue fornecendo esclarecimentos (fase de inquérito) e o título da produção. Aplicação individual, com observações e anotações pelo examinador.

Desenhe a sua Escola:

1) Desenhe uma família qualquer:

2) Desenhe a sua Família:

