LARISSA BERTAGNONI

**Retratos, relatos e impressões de crianças moradoras
da periferia de São Paulo por meio do fotovoz**

Dissertação apresentada à Faculdade de
Medicina da Universidade de São Paulo para
obtenção do título de Mestre em Ciências

Programa de Ciências da Reabilitação
Orientadora: Prof^a. Dr^a. Sandra Maria
Galheigo

**São Paulo
2017**

LARISSA BERTAGNONI

**Retratos, relatos e impressões de crianças moradoras
da periferia de São Paulo por meio do fotovoz**

Dissertação apresentada à Faculdade de
Medicina da Universidade de São Paulo para
obtenção do título de Mestre em Ciências

Programa de Ciências da Reabilitação
Orientadora: Profª. Drª. Sandra Maria
Galheigo

São Paulo

2017

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Preparada pela Biblioteca da
Faculdade de Medicina da Universidade de São Paulo

©reprodução autorizada pelo autor

Bertagnoni, Larissa
Retratos, relatos e impressões de crianças
moradoras da periferia de São Paulo por meio do
fotovoz / Larissa Bertagnoni. -- São Paulo, 2017.
Dissertação(mestrado)--Faculdade de Medicina da
Universidade de São Paulo.
Programa de Ciências da Reabilitação.
Orientadora: Sandra Maria Galheigo.

Descritores: 1.Criança 2.Terapia ocupacional
3.Participação social 4.Vulnerabilidade social
5.Cultura

USP/FM/DBD-405/17

Dedicatória

Às crianças que fizeram parte dessa pesquisa e a todas as crianças brasileiras, que possam cada vez mais ocupar os territórios da vida, com seus sonhos e poder de transformação social.

Agradecimentos

Agradeço, primeiramente, a **Deus** pelo dom da vida e pela persistência necessária para concluir esse trabalho. Obrigada por todas as inspirações e encontros com pessoas que tornaram essa pesquisa possível, citadas a seguir com muito amor.

À querida amiga e orientadora **Profa. Dra. Sandra Maria Galheigo** pela disponibilidade e parceria incondicional com que conduziu esse trabalho e meu percurso de formação. Agradeço por abraçar minhas idealizações e permitir que vivêssemos essa experiência que trouxe enorme sentido para mim. Obrigada também pelos cafés com bolo de milho que tornaram esse trabalho ainda mais repleto de afeto, dedicação e cuidado.

Às professoras **Maria Inês de Britto Brunello, Elisabeth Maria Freire de Araújo Lima e Lilian Magalhães** que compuseram a banca de qualificação desse trabalho com tanta sabedoria em suas valiosas contribuições, ampliando meus horizontes no fazer pesquisa.

Às queridas **Cátia, Aline, Rejane, Tâmara e Priscila**, experientes companheiras nessa jornada de mestrado, por todo acolhimento e por cada esclarecimento, apoio, sorrisos e angústias compartilhadas.

À **equipe do CAPSij Penha** que me proporcionou tanto crescimento pessoal e profissional nos anos de trabalho conjunto com lutas e conquistas diárias. Agradeço o acolhimento repleto de amor e confiança no meu retorno para a pesquisa. A esperança de vocês me faz acreditar ainda mais no potencial transformador de nossas crianças.

Às **crianças participantes desse trabalho**, verdadeiras pesquisadoras, por tanta vontade, dedicação e disponibilidade em nos apresentar seus territórios e sutilezas de suas histórias de vida. Cada brincadeira entre os registros fotográficos fez essa experiência mais feliz! Obrigada por mostrarem o quanto são capazes de falar sobre si mesmas, ampliando o debate sobre a necessidade da validação e incorporação dos discursos da infância nos estudos científicos e políticas sociais.

Aos meus amados pais, **Roseli e Wagner**, por sempre estarem ao meu lado com amor, incentivo, coragem e dedicação. Agradeço imensamente por me mostrarem a importância do bem, da persistência e do estudo. Todas as minhas conquistas só foram e serão possíveis graças às sólidas bases que me proporcionaram e a todo amor e confiança que me dedicam.

À minha querida irmã e sempre amiga, **Amanda**, por trilhar a jornada da vida ao meu lado, sempre com amor e confiança de que poderíamos realizar os sonhos dos nossos corações.

Ao meu grande e amado companheiro, **Alan**, pela genuína parceria repleta de amor e cuidado. Por cada cafuné encorajador, lágrima compartilhada, sorrisos de confiança,

dedicação comigo e com a nossa casa, posso afirmar que esse trabalho é nosso. Muito obrigada por essa experiência tão intensa e bonita.

Às queridas amigas e inspirações na Terapia Ocupacional, **Paula Gaspar, Rafaela, Sabrina e Paula Marques**, por estarem sempre presentes compartilhando as delícias e as dificuldades da vida e da profissão. Que vocês possam também se encontrar nesse trabalho.

Aos **amigos e familiares**, em geral, agradeço a compreensão de minhas ausências durante essa trajetória e por todas as vibrações de amor e positividade para a conclusão desse trabalho.

Esta dissertação está de acordo com as seguintes normas, em vigor no momento desta publicação:

Referências: adaptado de International Committee of Medical Journals Editors (Vancouver).

Universidade de São Paulo. Faculdade de Medicina. Divisão de Biblioteca e Documentação. Guia de apresentação de dissertações, teses e monografias. Elaborado por Anneliese Carneiro da Cunha, Maria Julia de A. L. Freddi, Maria F. Crestana, Marinalva de Souza Aragão, Suely Campos Cardoso, Valéria Vilhena. 3a ed. São Paulo: Divisão de Biblioteca e Documentação; 2011.

Abreviaturas dos títulos dos periódicos de acordo com List of Journals Indexed in Index Medicus.

Folha de aprovação

Bertagnoni L. *Retratos, relatos e impressões de crianças moradoras da periferia de São Paulo por meio do fotovoz*. Dissertação apresentada à Faculdade de Medicina da Universidade de São Paulo para obtenção do título de Mestre em Ciências.

Aprovada em: ____/____/____

Banca Examinadora

Prof(a) Dr(a).:	Instituição:
Julgamento: _____	Assinatura: _____
_____	_____
Prof(a) Dr(a). :	Instituição:
Julgamento: _____	Assinatura: _____
_____	_____
Prof(a) Dr(a).:	Instituição:
Julgamento: _____	Assinatura: _____
_____	_____
Prof(a) Dr(a). :	Instituição:
Julgamento: _____	Assinatura: _____
_____	_____

SUMÁRIO

I. APRESENTAÇÃO E CONSTRUÇÃO DO PROBLEMA DE PESQUISA	1
II. APORTES TEÓRICOS E CONCEITUAIS	8
2.1. O PARADIGMA SOCIOLÓGICO DA INFÂNCIA	8
2.1.1. Sociologia da Infância na Perspectiva Estruturalista	13
2.1.2. Sociologia da Infância na Perspectiva Pós-Estruturalista (Nova Sociologia da Infância)	15
2.2. ESTUDOS SOBRE AS CRIANÇAS NA CIDADE E O CONTROLE SOCIAL DA INFÂNCIA	18
2.2.1 Cidade: campo de experimentação para as crianças como atores sociais	18
2.2.2 A construção sócio-histórica da infância pobre no Brasil	21
2.2.3 Formas atuais de controle da infância: o papel da escola e dos serviços de saúde	25
2.3 CONCEITOS NORTEADORES PARA O TRABALHO	30
2.3.1 Participação social, processos de identificação social e protagonismo	31
2.3.2 Território	34
III. O FOTOVOZ ENQUANTO RECURSO METOLÓGICO PARA A COMPREENSÃO DA INFÂNCIA: UMA REVISÃO DA LITERATURA	37
3.1. METODOLOGIA DO LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO: REVISÃO DE ESCOPO	41
3.2. RESULTADOS DA REVISÃO DE LITERATURA	47
IV. OBJETIVOS	51
V. METODOLOGIA	52
5.1 AS CRIANÇAS COMO PESQUISADORAS: METODOLOGIAS PARTICIPATIVAS COMO FORMA DE COMPREENSÃO DA LINGUAGEM DA INFÂNCIA	52
5.2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	56
5.3 CONTEXTUALIZAÇÃO DO CAMPO DE PESQUISA E PARTICIPANTES	60
VI. RESULTADOS E DISCUSSÃO	62
6.1 RETRATOS DE CADA CRIANÇA: GRUPO EM CONSTRUÇÃO	63
6.1.1 Giovana	63
6.1.2 Sara	65
6.1.3 Caio	68
6.1.4 Paulo	70
6.1.5 Gustavo	72
6.2. A CONSTRUÇÃO COLETIVA DA PESQUISA: UMA EXPERIÊNCIA DE PARTICIPAÇÃO E PROTAGONISMO	75
6.2.1. Primeiros encontros: entre imaginários e vida cotidiana	75
6.2.2. Mapa coletivo: delineando os trajetos pelo território	78
6.2.3 Olhando o mundo pela lente da câmera	79
6.2.4. Exposição Nosso Mundo	81
6.3 “NESSAS FOTOS TEM MEU MUNDO”: CATEGORIZAÇÃO TEMÁTICA DOS RESULTADOS	83
6.3.1. Corpo: experimentando a si mesmo e constituindo um grupo	85
6.3.2. CAPSij: revisitando pela fotografia um espaço conhecido	87
6.3.3. O território como lugar de desejo e consumo	90
6.3.4. Percursos cotidianos e histórias de vida no território físico e existencial	94
6.3.5. As sutilezas em meio ao concreto da cidade: território e natureza	99

VII. DISCUSSÃO.....	102
7.1. TERRITÓRIOS EXISTENCIAIS: O CORPO. LUGARES DE VIDA E A CIRCULAÇÃO NA CIDADE	102
7.2. PRODUÇÃO DE CULTURAS DA INFÂNCIA: AS LÓGICAS DE CONSUMO E A DESCOBERTA DA NATUREZA	107
7.3. O FOTOVOZ COMO RECURSO METODOLÓGICO: PROTAGONISMO E PROCESSOS DE IDENTIFICAÇÃO SOCIAL.	112
VIII. CONSIDERAÇÕES FINAIS	119
IX. ANEXOS	
Anexo A: Carta de aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Medicina	123
Anexo B: Carta de autorização para realização da pesquisa	124
Anexo C: Termo de consentimento livre e esclarecido	125
Anexo D: Termo de assentimento	128
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	130

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Fluxograma do levantamento bibliográfico	43
Figura 2	Publicações organizadas cronologicamente	47
Figura 3	Publicações segundo afiliação institucional dos autores	48
Figura 4	Publicações em periódicos divididos por áreas de estudo	48
Figura 5	Fotos de Giovana (esquerda para direita / superior para inferior: flores no asfalto, crianças brincando em praça no território, Giovana refletida no vidro da parede de entrada do abrigo, céu, corpo de Giovana com ênfase no pedido de silêncio feito pela Minnie impressa na camiseta, cortina da biblioteca do abrigo – seu lugar preferido).	64
Figura 6	Fotos de Sara (esquerda para direita / superior para inferior: cartaz na brinquedoteca da unidade de saúde, cachorro morador de casa vizinha à Sara, cantora Katy Perry na capa de uma revista na banca de jornal, brincadeira com cachorro que passeava por uma praça do território, escola, rodas na parede de uma oficina de motos).	66
Figura 7	Fotos de Caio (esquerda para direita / superior para inferior: bola de futebol em armário da unidade de saúde, skate na casa de Caio, grafite encontrado durante o percurso pelo território, Caio pendurado de ponta cabeça nas escadas do CAPSij, registro de frase no muro do abrigo, Justin Bieber em capa de revista).	69
Figura 8	Fotos de Paulo (esquerda para direita / superior para inferior: Paulo com óculos de super herói, caveira decorada em uma oficina vizinha ao CAPSij, Paulo tentando andar de skate no abrigo, DVD Frozen – filme citado como preferido por Paulo, Paulo posando para que o grupo fizesse fotos suas, pacote de salgadinho em uma padaria).	71
Figura 9	Fotos de Gustavo (esquerda para direita / superior para inferior: pichação em pista de skate, carros de brinquedo em loja no percurso, pés de Gustavo com toalha que levou a todos os encontros, Gustavo no seu lugar preferido: parque que costuma ir com profissionais do CAPSij, pedaço de carro, loja de doces no caminho diário de Gustavo para escola).	74
Figura 10	Crianças desenhando no mapa da comunidade (registros por Caio).	78
Figura 11	Olhando o mundo pela lente da câmera: percursos vivenciados	81
Figura 12	Retratos da Exposição Nosso Mundo (esquerda para direita / superior para inferior: cartaz com título da exposição, painéis de cada criança, organização do espaço durante a exposição – fotografias feitas pela pesquisadora).	82
Figura 13	“Nessas fotos tem meu mundo”: categorias temáticas	84
Figura 14	Pernas, pés, braços e rostos dos participantes pela lente da câmera (esquerda para direita / superior para inferior: próprias pernas por Gustavo, Giovana por Paulo, parte do grupo por Paulo, pernas do grupo por Giovana).	85

Figura 15	“Selfies” individuais e coletivas (esquerda para direita / superior para inferior: “selfie” por Caio, “selfie” por Paulo, “selfie” por Giovana, “selfie” por Caio).	86
Figura 16	Interações pelo CAPSiJ (esquerda para direita / superior para inferior: cena de brinquedos por Paulo, composição de quadros por Sara, montagem com brinquedo por Giovana, pose coletiva sob o guarda-chuva por Sara, placa da brinquedoteca por Caio, brinquedo fotografado por não poder ser levado embora por Paulo).	88
Figura 17	Ambientes da unidade de saúde (esquerda para direita / superior para inferior: cozinha por Sara, vista da entrada por Giovana, sala de enfermagem por Caio e quintal por Gustavo).	89
Figura 18	Fotos de reportagem (esquerda para direita / superior para inferior: brinquedos bagunçados por Sara, cabana desmontada em meio ao pátio da unidade por Gustavo, pedaço do teto destelhado por Sara, carrinho quebrado com brinquedos jogados sobre o mesmo por Caio).	90
Figura 19	Objetos de desejo (esquerda para direita / superior para inferior: carro na esquina da unidade de saúde por Caio, casa referenciada como sonho por Sara, casa na qual trabalha a mãe de Gustavo, carro referenciado como desejo por Sara, Caio sentado no triciclo escolhido pelo grupo por Giovana, rodas coloridas de carros na parede da oficina por Sara).	92
Figura 20	Registros nas bancas de jornal (esquerda para direita / superior para inferior: capa de revista com corpo idealizado por Sara, pôster do Justin Bieber por Caio, cantor de funk Biel por Gustavo, revista da Barbie por Sara).	93
Figura 21	Espaços das moradias (esquerda para direita / superior para inferior: goiabeira no abrigo por Paulo, casa de Sara com brinquedos no quintal, biblioteca do abrigo por Giovana, skate na garagem de Caio).	95
Figura 22	Brincadeiras pelas praças e parques do território (esquerda para a direita: grupo brincando por Giovana e por Paulo, respectivamente).	96
Figura 23	Incômodos pelo território e críticas sociais (esquerda para direita: buraco na calçada com água parada e possível foco de dengue por Sara, carros da polícia em avenida por Gustavo, lixo em percurso até abrigo por Giovana, pessoa ultrapassando a linha amarela de segurança no metrô por Giovana, praça com gramado alto e lixos por Sara, gramado alto em frente à estação de metrô por Caio).	98
Figura 24	A natureza em meio ao espaço urbano (esquerda para direita / superior para inferior: cachorro em uma praça do território por Sara, tartaruga em uma garagem próxima à unidade de saúde por Gustavo, pássaro pousado sobre muro alto por Giovana, árvore de flores com “frutinhas” que mobilizou o grupo por Paulo, registro de flor na cor preferida por Sara, árvore no caminho por de Caio).	100

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Características descritivas dos artigos incluídos na revisão da literatura: Photovoice e Children	44
-----------------	---	----

LISTA DE SIGLAS E ACRÔNIMOS

BVS	Biblioteca Virtual de Saúde
CAPSij	Centro de Atenção Psicossocial Infanto-Juvenil
CASA	Centro de Atendimento Socioeducativo ao Adolescente
CEBRAP	Centro Brasileiro de Análise e Planejamento
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
FEBEMs	Fundações Estaduais do Bem-estar do Menor
FUNABEM	Fundação Nacional do Bem-estar do Menor
HumanizaSUS	Política Nacional de Humanização do Sistema Único de Saúde
SAM	Serviço de Assistência ao Menor
Scopus	SciVerse Scopus
UFSCar	Universidade Federal de São Carlos
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

RESUMO

Bertagnoni L. *Retratos, relatos e impressões de crianças moradoras da periferia de São Paulo por meio do fotovoz* [Dissertação]. São Paulo: Faculdade de Medicina, Universidade de São Paulo; 2017.

O coletivo de crianças em situação de vulnerabilidade é o grupo social mais exposto a constrangimentos que dificultam a tarefa de conhecer e pertencer à cidade onde moram. Nesse atual contexto e com orientação da perspectiva sociológica da infância, o objetivo dessa pesquisa foi conhecer e compreender as percepções de crianças vivendo condições complexas de vulnerabilidade, residentes na periferia, acerca de seu território na cidade de São Paulo, assim como conhecer as relações por elas estabelecidas com esses espaços. Tratou-se de uma pesquisa participativa de caráter colaborativo que utilizou o recurso metodológico do fotovoz. Foram realizados sete encontros com um grupo de cinco crianças entre 08 e 10 anos de idade em acompanhamento em um Centro de Atenção Psicossocial Infanto-Juvenil (CAPSij) devido às situações complexas de vida e vulnerabilidade, mas sem transtornos mentais severos. Foi proposta a circulação coletiva pelos espaços de sentido no território para que as crianças registrassem em fotografia suas percepções cotidianas do espaço no qual vivem. Ademais, foi realizada uma exposição fotográfica aberta à comunidade a partir das seleções individuais de fotografias e discussões coletivas sobre a experiência, assim como encontros individuais de devolutiva com as crianças. O material verbal e imagético passou por análise temática em diálogo com diário de campo da pesquisadora. Os resultados contemplaram os retratos de cada criança participante, o processo de construção coletiva da pesquisa, o material fotográfico produzido pelas crianças a partir dos seus olhares e a exposição fotográfica intitulada “Nosso Mundo”. Os registros fotográficos abordaram as seguintes categorias temáticas: (1) Corpo: experimentando a si mesmo e constituindo um grupo, (2) CAPSij: revisitando pela fotografia um espaço conhecido, (3) O território como lugar de desejo e consumo, (4) Percursos cotidianos e histórias de vida no território físico e existencial e (5) As sutilezas em meio ao concreto da cidade: território e natureza. Em diálogo com a literatura, foram apresentadas as reflexões teóricas sobre a circulação das crianças colaboradoras nos seus espaços de pertencimento, organizada em três argumentos principais: (1) Territórios existenciais: o corpo, lugares de vida e a circulação na cidade, (2) Produção de culturas da infância: as lógicas de consumo e a descoberta da natureza e (3) O fotovoz como recurso metodológico: protagonismo e processos de identificação social. Cada participante do estudo pode contribuir de

maneira importante para o debate e análise do objeto de pesquisa e, consequentemente, para o processo de reconstrução da compreensão da infância na sociedade. O fotovoz permitiu os registros das experiências significativas da vida das crianças, a partir de suas perspectivas. A pesquisa revelou que as crianças têm um olhar crítico e complexo sobre seus espaços de circulação e pelas relações com esses estabelecidas. Um olhar permeado por suas singularidades de vida, atendo ao belo e à delicadeza da natureza em meio ao concreto cinza da cidade, dialogando constantemente com as culturas de massa e os valores sociais hegemônicos.

Descritores: criança; terapia ocupacional; participação social; vulnerabilidade social; cultura.

ABSTRACT

Bertagnoni L. *Photos, narratives and impressions of children living in the periphery of São Paulo through photovoice* [Dissertation]. São Paulo: "Faculdade de Medicina, Universidade de São Paulo"; 2017.

The group of children in vulnerable condition is the social group most exposed to constraints that make it difficult to know and belong to the city where they live. In this current context and guided by the sociological perspective of childhood, the objective of this research was to know and understand the perceptions of children living in complex conditions of vulnerability, living in the periphery, about their territory in the city of São Paulo, as well as to know the relations they establish with these spaces. It was a participatory research of collaborative character that used the methodological resource of the photovoice. Seven meetings were held with a group of five children between 08 and 10 years of age, without severe mental disorders, being followed up at a Child and Adolescent Psychosocial Care Center (CAPSij) due to the complex life situations and vulnerability to which they are subjected. It was proposed the collective circulation through spaces of meaning in the territory so that the children recorded in photography their daily perceptions of the space in which they live. In addition, a photographic exhibition was held open to the community from the individual selections of photographs and collective discussions about the experience, as well as individual feedback meetings with the children. The verbal and imaginary material underwent a thematic analysis in dialogue with the researcher's field diary. The results included the portraits of each participating child, the collective construction process of the research, the photographic material produced by the children from their views and the photographic exhibition titled "Our World". The photographic records addressed the following thematic categories: (1) Body: experimenting with oneself and forming a group, (2) CAPSij: revisiting a known space through photography, (3) Territory as place of desire and consumption, everyday paths and life histories at a physical and existential territory and (5) The subtleties amidst the concrete of the city: territory and nature. In a dialogue with the literature, theoretical reflections on the circulation of the collaborating children in their spaces of belonging were presented, organized in three ideas: (1) Existential territories: the body, places of life and circulation in the city, (2) Production of childhood cultures: the logics of consumption and the discovery of nature and (3) The photovoice as a methodological resource: protagonism and processes of social identification. Each participant in the study was able to contribute in an important way to the debate and analysis of the object of research and, consequently, to the

process of reconstructing the understanding of childhood in society. The photovoice allowed the records of the significant experiences of children's lives, from their perspectives. The research revealed that children have a critical and complex view at their spaces of circulation and their relationships with the established ones. A view permeated by their singularities of life, attending to the beautiful and the subtlety of nature amid the gray concrete of the city, constantly dialoguing with mass cultures and hegemonic social values.

Descriptors: child; occupational therapy; social participation; social vulnerability; culture.

“Pontinho de vista

*Eu sou pequeno, me dizem,
e eu fico muito zangado.
Tenho de olhar todo mundo
com o queixo levantado.*

*Mas, se formiga falasse
e me visse lá do chão,
ia dizer, com certeza:*

- Minha nossa, que grandão!”

Pedro Bandeira

I. APRESENTAÇÃO E CONSTRUÇÃO DO PROBLEMA DE PESQUISA

A vida nas cidades e a dinâmica das relações sociais nela implicada tornam-se especialmente desafiadoras na medida em que a convivência necessita de constante negociação de conflitos e estabelecimento de consensos que articulem o respeito às leis, a liberdade individual, e o respeito ao direito do outro. É sobre esta base de tensão que a convivência social nas comunidades usualmente se dá, o que aponta para a importância de um entendimento sobre como acontece o aprender a estar, conviver e participar nos espaços coletivos (Castro, 2001a).

Neste palco da cidade, os territórios de vida, mais do que espaços geográficos, devem ser entendidos como os lugares da existência humana particular, no qual nos sentimos confortáveis (Takeiti, 2014). Um lugar “construído historicamente e com relações socioeconômicas e culturais a desvendar (...) [onde] pode-se observar diferentes maneiras de existir, sonhar, viver, trabalhar e realizar todas as trocas sociais possíveis” (Oliver et al., 1999, p. 5). Assim, a vida social é pautada por processos de trocas e intercâmbios, particularmente de mensagens, afetos e bens. A dinâmica relacional que envolve os atores sociais - homens, mulheres, idosos, jovens e crianças – pressupõe um valor pré-atribuído, isto é, um poder contratual (Kinoshita, 1996).

Nesse sentido, cabe usar o conceito de contratualidade proposto por Saraceno (2001) para compreender as lógicas de poder contratual no território, ou seja, a capacidade de engendrar contratos sociais e abrir espaços de negociação e exercício de cidadania nas relações estabelecidas entre todos os participantes em suas singularidades, gêneros e gerações. Várias lógicas de contratualidade social, de identificação e de pertencimento social buscam participar desse espaço-tempo singular, dando-lhe forma e destino.

Entretanto, a situação da criança é particular. “Crianças e jovens – enquanto um segmento sócio-político específico – não possuem nenhuma

participação na construção do espaço urbano que lhes é imposto” (Castro, 2001a, p. 12). Excluídas da participação política, distantes dos processos de organização da sociedade civil, crianças, de segmentos socioeconômicos mais favorecidos, restringem-se a espaços cada vez mais planejados e assépticos como as escolas e os shoppings centers; ou então, se vindas de classes sociais mais desfavorecidas, habitam também as ruas, antes lugar de todos e hoje, cada vez mais, espaços de ninguém dada à diminuição de seu sentido público e da dissolução do senso de coletividade (Castro, 2001a).

Ademais, como salientam Hillesheim e Cruz (2008), a infância pobre das periferias vem se constituindo como alvo dos saberes/poderes modernos, por ser compreendida como um problema político e econômico, a quem se dirigem esforços no sentido de seu ordenamento e controle. É esse o grupo etário mais exposto a constrangimentos que lhes dificultam, ou até impedem o senso de pertencimento à cidade e seus territórios, assim como a participação social ativa e o exercício do protagonismo nas relações estabelecidas (Castro, 2001b).

Vale ressaltar que as periferias da cidade, para os que nelas residem especialmente as crianças e jovens, se referem a territórios de existência, no qual as identidades são construídas e reconstruídas cotidianamente (Takeiti, 2014).

Meu interesse por estudar a infância pela perspectiva de sua potência e protagonismo - em oposição ao olhar hegemônico que a torna visível apenas por seus comportamentos ditos destrutivos, violentos e inadequados ao cotidiano escolar, familiar e social - começou ainda em minha graduação em Terapia Ocupacional na Universidade de São Paulo. A Terapia Ocupacional, tradicionalmente conhecida como uma profissão da área da saúde em suas origens passou, gradativamente, ao longo de sua história no Brasil a estabelecer um diálogo com as ciências humanas e sociais para o entendimento e interlocução com outras realidades, o que resultou na criação do campo da Terapia Ocupacional Social (Galheigo, 2016). Tal diálogo com as humanidades me motivou, desde as experiências de estágio na graduação, a atuar para que as pessoas estejam em mais espaços da vida; mesmo que em

situações complexas de vulnerabilidade, façam, experimentem, descubram, gostem, desgostem e circulem. Indo além, meu interessante recorrente pela infância e juventude, culminou em uma especialização lato-senso posterior no campo da Terapia Ocupacional Infantil.

Na continuidade de meu percurso, minha experiência profissional enquanto terapeuta ocupacional de um Centro de Atenção Psicossocial Infanto-juvenil (CAPSij) localizado na Zona Leste da cidade de São Paulo foi o principal disparador para o início do processo dessa pesquisa. Na rotina do serviço de saúde mental e na articulação com as escolas do território, por vezes, era possível perceber distintas formas de controle da infância como, por exemplo, crianças afastadas por longos períodos do cotidiano escolar por comportamentos entendidos como inadequados, e outras com sua convivência restrita às relações familiares e ao próprio serviço de saúde, sem referências de outros espaços de circulação e pertencimento no território. Ainda que a equipe refletisse e discutisse constantemente sobre essas complexidades, muitas crianças com privações sociais importantes, em situações de vulnerabilidade e violência familiar, acabavam por receber diagnósticos de transtornos mentais e tratamento para tal.

Nesse cenário, um fator que merece destaque é a medicalização enquanto estratégia de gestão técnico-política exercida pelo setor saúde para o controle de questões iminentemente de ordem social, econômica e política. A experiência cotidiana e a literatura apontam a frequente prescrição de medicações para crianças na tentativa de minimizar seus agravos relacionais nos espaços de circulação no território (Collares; Moysés, 1994).

A experiência de trabalho no CAPSij me convocou a pensar a infância a partir do olhar crítico de Foucault, como coloca Resende (2015), questionando a configuração de nossa sociedade e o funcionamento das instituições como uma invenção histórica, com o objetivo de ativar o pensamento e ensaiar a mudança ao falar sobre a atividade crítica.

Pensar a infância a partir e com Foucault, indagando-a na configuração de nossa sociedade e no funcionamento de nossas instituições, problematizando-a como uma invenção histórica, num gesto de crítica, consiste em ativar o pensamento e em ensaiar a mudança, como diz o próprio Foucault, ao falar sobre a atividade crítica (Resende, 2015; p. 8).

Contribuindo para essa reflexão, Mattingly (2010) salienta a importância do trabalho de Foucault e Bordieu para a compreensão das dinâmicas de poder na construção da subjetividade. Esses autores dialogam sobre a maneira como os grupos sociais fazem as coisas e em como esse fazer é socialmente construído e formador de identidades pessoais e sociais, fato central para a reprodução de discursos e práticas institucionais. Nesse sentido, as estruturas sociais não ilustram somente os fenômenos sociais, mas a microfísica da vida cotidiana.

No entanto, Mattingly (2010) amplia a discussão ao defender que a realidade precisa ser exposta ao espaço de possibilidades da experiência singular e não apenas da reprodução estrutural. A partir de seu argumento é possível concluir que, apesar do imenso poder das estruturas sociais opressivas, a realidade não se resume à existência e reprodução dessa lógica. A experiência vivida no cotidiano revela as possibilidades de transformação que a vida admite. “As pessoas comuns podem agir, mesmo em seus contextos comuns. Por vezes, elas lutam para refazer suas vidas nas mais adversas e estéreis situações sociais. E com todo o esforço, elas fazem a diferença” (Mattingly, 2010, p. 38, tradução livre).

Acredito em que considerar a importância da experiência vivida por cada sujeito para a construção das práticas da vida social deve ser parte inerente do trabalho do terapeuta ocupacional. Como outros profissionais que buscam subsídios para os exercícios de cuidado em saúde, o terapeuta ocupacional se vale de ferramentas para o reconhecimento sobre o que os sujeitos desejam, pensam e sobre suas formas e espaços de ser e habitar. Todavia, em nossa sociedade, usualmente as crianças não são consultadas e validadas em suas perspectivas sobre as próprias experiências e desejos em seus contextos de vida, seja no acompanhamento em saúde, nas pesquisas, nas escolas ou ainda na construção de políticas públicas.

Sendo assim, este trabalho toma como premissa a relevância da experiência e do saber da criança. Defende a importância e a necessidade de se compreender a perspectiva das crianças, validando seus papéis de atores sociais nas vivências em seus territórios. Ressalta-se, portanto, a relevância de ouvir as crianças, suas experiências vividas, relações sociais e culturais estabelecidas, uma vez que essas são dignas de estudo por direito próprio, independente das perspectivas e preocupações dos adultos (Prout; James, 1999).

A partir dessas premissas foi proposta essa pesquisa de mestrado, que teve como objetivo compreender as percepções de crianças sob condições complexas de vulnerabilidade, residentes na periferia, acerca de seu território na cidade de São Paulo, assim como conhecer as relações por elas estabelecidas com e nesses espaços. O estudo em questão teve como participantes crianças que experimentam situações complexas de vida e de vulnerabilidade e que frequentam um Centro de Atenção Psicossocial Infanto-Juvenil (CAPSij). Entretanto, é importante destacar que não se buscou avaliar o cuidado de saúde do serviço e nem sua visão sobre a criança enquanto usuária de saúde mental. Ao contrário, se pretendeu vislumbrar outras possibilidades de ser e estar dessas crianças no espaço da cidade enquanto sujeitos que pensam e interagem em seus territórios.

Nesse sentido, com vistas a se construir bases teóricas e conceituais críticas para as ações da Terapia Ocupacional junto a crianças, esse estudo buscou aportes provenientes das Ciências Sociais de modo a problematizar e complexificar o entendimento da infância, possibilitando a discussão da inclusão e participação social, para além da lógica desenvolvimentista da formação humana - perspectiva ainda hegemônica utilizada por profissionais da saúde e da educação, dentre os quais o terapeuta ocupacional.

Assim, a escolha da perspectiva sociológica da infância para nortear a pesquisa buscou desvincular questões sociais e de saúde mental das respostas reducionistas de intervenção da infância à guisa de protegê-la da violência e vulnerabilidade das cidades, temas típicos do discurso social moralizador. Para tanto, a Sociologia da Infância ofereceu a argumentação

necessária, assim como a pesquisa ação participativa se apresentou como melhor estratégia para que as crianças fossem protagonistas no processo de trabalho.

Igualmente, conhecer a percepção das crianças também é um desafio no sentido de buscar alternativas de expressão e diálogo que lhes sejam lúdicas e interessantes, na mesma medida em que possibilitem a comunicação no processo de pesquisa e sua tradução de maneira inteligível e adequada ao meio científico (Carvalho; Müller, 2010). Dessa maneira, o recurso metodológico do fotovoz foi escolhido, uma vez que pesquisar com crianças requer o uso de linguagens adequadas às formas de comunicação típicas da infância, o que aponta a potência do brincar para o diálogo com o público dessa faixa etária.

Pretendeu-se usar um recurso de pesquisa que pudesse ser considerado um brinquedo na intrínseca relação criança, cultura, cotidiano e brincar. Na articulação entre brincar, imagem e cultura, colocou-se a possibilidade de investigação científica com registros fotográficos, onde a máquina fotográfica passou a ser o brinquedo e as fotografias os registros da singularidade da cultura atual do cenário específico do estudo, contemplando as expressões do brincar e viver que permeiam a sociedade. Vale salientar o entendimento de brinquedo, não como “definido por uma função precisa [pois] trata-se, antes de tudo, de um objeto que a criança manipula livremente, sem estar condicionado às regras ou a princípios de utilização de uma outra natureza” (Brougère, 2001; p. 13).

Dessa maneira, o trabalho se organiza a partir de aportes teóricos e conceituais do Paradigma Sociológico da Infância, de estudos sobre as crianças e a cidade e o controle social da infância, com foco na construção sócio-histórica da infância pobre e nas formas atuais de controle, a saber: a escola e os serviços de saúde. Os conceitos nos quais se baseiam esse trabalho – participação social, processos de identificação social, protagonismo e território – são revisitados para melhor contextualização e compreensão do cenário e proposta do estudo.

Na sequência, é apresentada a revisão de literatura sobre o fotovoz enquanto recurso metodológico para a compreensão da infância, os objetivos dessa pesquisa são elucidados e a metodologia é colocada em seus detalhes de planejamento, execução e análise do processo de pesquisa. Os resultados são apresentados em textos e imagens de maneira a ilustrar a riqueza das vivências e informações registradas a partir de três itens: 6.1 “Retratos de cada criança: grupo em construção”, 6.2 “A construção coletiva da pesquisa: uma experiência de participação e protagonismo” e 6.3 “Nessas fotos tem meu mundo: categorização temática dos resultados”.

Os escritos da discussão se estruturam a partir dos itens apresentados em consonância com o aparato teórico escolhido para o diálogo, divididos em: (1) Territórios existenciais: o corpo, lugares de vida e a circulação na cidade, (2) Produção de culturas da infância e as lógicas de consumo e desejo, e (3) O fotovoz como recurso metodológico: protagonismo e processos de identificação social. As considerações finais apresentam as potências e limitações do trabalho a partir do olhar da pesquisadora sobre os achados, convidando os leitores a seguirem adiante com as propostas do estudo. Finalizam o trabalho os anexos e as referências bibliográficas utilizadas nesta pesquisa.

II. APORTES TEÓRICOS E CONCEITUAIS

2.1 O PARADIGMA SOCIOLÓGICO DA INFÂNCIA

Para a pesquisa em questão, foi fundamental aprofundar a reflexão sobre as possibilidades de compreensão sobre a infância na época contemporânea, afirmando a plausibilidade de se distanciar da razão desenvolvimentista enquanto balizamento unívoco de seu entendimento (Castro, 2001b). Interessou-me saber qual a leitura que se faz sobre a infância sem que se estabeleça sua diferença em relação aos adultos num quadro de uma lógica que:

(...) posicionou a criança enquanto um sujeito marcado pela potencialidade, pelo vir-a-ser, e não pela competência no aqui e no agora, concorrendo para sua inserção na sociedade afastada do mundo das atividades socialmente reconhecidas (Castro, 2001b p. 23).

Como salienta Castro (2001a), a afirmação da dependência psicológica da criança – em detrimento de sua interdependência nas relações sociais e emocionais nas quais está inserida – concorre para que se determine uma posição de sua incapacidade do ponto de vista sócio-político.

Justamente em oposição a essa concepção da infância como objeto passivo de uma socialização regida por instituições é que foram erguidos os primeiros pilares da Sociologia da Infância. A partir da releitura crítica do conceito de socialização e do entendimento da infância enquanto categoria geracional foi possível considerar a criança como um ator social e, principalmente, apontar para seu caráter político (Marchi, 2010).

Nesse sentido, pensar a infância, problematizando-a como uma invenção social, nos dá margem a entender sua construção histórica como categoria das ciências humanas e a forma como ela é engendrada para além dos modelos da biologia, psicologia e pedagogia (Resende, 2015).

A ideia da construção de uma Sociologia da Infância surgiu nos anos 1930 com Marcel Mauss que tentava convencer a comunidade científica de tal possibilidade. No entanto, somente a partir de fins dos anos 1980 pesquisadores europeus e norte-americanos aceitaram a compreensão da infância como uma etapa da vida que possui uma importante dimensão de construção social. Nesse sentido, apenas nos anos 1990 que a Sociologia da Infância começa a aparecer em um grande número de monografias, livros e artigos científicos na América Latina (Marchi, 2010).

Como relata Quinteiro (2002), em 1990, os sociólogos da infância reuniram-se pela primeira vez no Congresso Mundial de Sociologia com o objetivo de debater os vários aspectos que envolvem o processo de socialização da criança e a influência exercida sobre esta pelas instituições e agentes sociais com vistas à sua integração na sociedade contemporânea.

Isso não significa, no entanto, que a Sociologia da Infância surgiu imediatamente após uma reviravolta teórica da comunidade científica. Na verdade, foram várias as causas que possibilitaram a atenção recente que as crianças e a infância têm recebido em todo o mundo com a sua entrada na agenda da opinião e políticas públicas e nos sistemas produtores de conhecimento social (Marchi, 2010).

Corsaro (1997) elucida que pesquisadores de questões feministas ou outras minorias chamaram indiretamente a atenção para a marginalização de crianças na sociologia, resultando em número importante de estudos de crianças, gênero e identidade na década de 1990. Até então, as crianças eram marginalizadas na sociologia devido à sua posição de subordinação e menoridade (Kosminsky, 2010).

No caso do Brasil, embora a criança pobre tenha sido motivo de preocupação por parte do Estado desde meados do século XIX, segundo Quinteiro (2002), a produção brasileira na perspectiva de uma Sociologia da Infância apresenta o seu primeiro relatório somente em 1939, elaborado por Saboia Lima sob o título “A infância desamparada”.

Na continuidade do levantamento histórico, a presença da criança enquanto sujeito de pesquisa na Sociologia pode ser assinalada já na década de 1940 com a obra de Florestan Fernandes (1961), “As trocinhas do Bom Retiro”. Esse autor pesquisou as brincadeiras de crianças nas ruas do Bom Retiro, um bairro imigrante de São Paulo habitado por judeus da Europa Oriental, italianos, japoneses e afro-brasileiros, todos membros das classes trabalhadoras e da classe média baixa. Fernandes observou o processo de socialização e a sociabilidade das crianças e estudou a origem ibérica das canções infantis. Em contraste com os estudos da época, Fernandes mostrou que a criança é um agente social, pois transmite a cultura luso-brasileira para os seus pais imigrantes (Kosminsky, 2010). Ainda que essa pesquisa aponte para a descoberta empírica da criança enquanto agente social e seja atualmente identificada como parte dos estudos da Sociologia da Infância, não havia, naquele momento, a formulação teórica dessa descoberta. Isso ocorreu décadas depois, nos países centrais, com as obras de Barrie Thorne (1987) e de Jens Qvortrup (1993) (Kosminsky, 2010).

As pesquisas sociológicas brasileiras seguintes, com a presença de crianças, surgiram na década de 1970 focalizando temas como crianças e jovens institucionalizados, o trabalho infanto-juvenil, crianças e jovens vivendo na rua, o papel da criança na família e o seu relacionamento com a escola, violência contra crianças e jovens e delinquência juvenil (Oliveira; Tebet, 2010).

De acordo com levantamento realizado por Quinteiro (2002), na década de 1970 aparece mais um relatório de pesquisa realizado com o objetivo de subsidiar a definição de políticas e programas sociais, mediante diagnóstico da criança em situação de risco. Essa pesquisa, intitulada de “A criança, o adolescente e a cidade”, foi encomendada pelo Tribunal de Justiça da cidade de São Paulo e realizada pelo Centro Brasileiro de Análise e Planejamento (CEBRAP) (1974), com o objetivo de contribuir para a ação dos juizados de menores, num período em que a questão das crianças e adolescentes colocava-se como um problema social grave.

Dessa maneira, as pesquisas realizadas a partir da década de 1970 no Brasil, “ilustram os primeiros passos das Ciências Sociais em direção à

elaboração de diagnósticos referentes à infância e à condição social da criança, reunindo, deste modo, os interesses do Estado aos dos assistentes sociais, psicólogos, pedagogos, antropólogos e sociólogos” (Quinteiro, 2002; p. 150).

Outra pesquisa de destaque do movimento da Sociologia da Infância no Brasil foi publicada em 1991 por José de Souza Martins que estudou as crianças do meio rural, destacando a menina Regimar no movimento da luta pela terra (Martins, 1991). Este autor faz um importante alerta, reconhecendo que a criança é um informante fidedigno nas pesquisas no campo da Sociologia. Para Finco e Ângelo (2013), depois do Florestan, é Martins quem vai afirmar que as ciências sociais precisam olhar para as crianças e pesquisar com as mesmas (Finco; Ângelo, 2013).

Na sequência, dentre os principais trabalhos atuais no Brasil, a partir das contribuições da Sociologia da Infância, é possível destacar aqueles elaborados por Delgado e Müller, pelo Núcleo de Estudos e Pesquisas da Educação na Pequena Infância de Santa Catarina sob a coordenação das professoras Ana Beatriz Cerisara, Eloísa A. Candal Rocha, Roselane Fátima Campos e pelo professor João Josué da Silva Filho. Também se destaca o trabalho que vem sendo desenvolvido pelo grupo de pesquisa da Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR), denominado “Estudos sobre a criança, a infância e a educação infantil: políticas e práticas da diferença,” sob a coordenação da profa. Anete Abramowicz; no Rio de Janeiro sob a coordenação da profa. Sônia Kramer e, em São Paulo, capital, pela equipe da Fundação Carlos Chagas (Oliveira; Tebet, 2010).

Hoje, contrapõe-se uma sociologia da infância que vem propondo uma virada paradigmática, ou seja, revelar a criança na sua positividade, como um ser ativo, situado no tempo e no espaço, nem cópia nem o oposto do adulto, mas sujeito participante, ator e também autor na relação consigo mesmo, com os outros e com o mundo que o rodeia (Oliveira; Tebet, 2010; p. 49).

Nessa via, como define Sarmiento (2005), a Sociologia da Infância pode trazer contribuições ao propor a constituição da infância como objeto sociológico, resgatando-a das perspectivas biologistas e psicologizantes, de maneira a não a reduzir a um estado intermediário de desenvolvimento

humano e não interpretar as crianças como indivíduos que se desenvolvem independentemente da construção social e das representações historicamente construídas sobre e para elas.

Porém, mais do que isso, a sociologia da infância propõe-se a interrogar a sociedade a partir de um ponto de vista que toma as crianças como objeto de investigação sociológica por direito próprio, fazendo acrescer o conhecimento, não apenas sobre a infância, mas sobre o conjunto da sociedade globalmente considerada (Sarmiento, 2005; p. 361).

Sendo assim, a Sociologia da Infância nos dá subsídios para pensar a cultura da infância e, portanto, valorizar e positivar sua diferença. O viés sociológico também contribui para pensar como as relações com o corpo – envolvendo gênero, sexualidade, raça e etnia – podem auxiliar no desenvolvimento e afirmação das diferenças (Moruzzi, 2010).

Vale pontuar que, dentro do entendimento da Sociologia da Infância, encontramos a perspectiva Estruturalista, como a defendida pelos contemporâneos Jens Qvortrup e Manuel Jacinto Sarmiento, os quais entendem a infância como parte da estrutura social em um sentido geracional, e a perspectiva Pós-Estruturalista, defendida por como Alan Prout e Allison James, também contemporâneos, que defendem a ideia das crianças como atores compondo distintas infâncias. Em geral, fala-se em Sociologia da Infância, no primeiro caso, e em Sociologia das Crianças, no segundo.

Ambas as perspectivas, por si mesmas, podem em muito contribuir para o cenário estudado. A primeira - infância como estrutura social - está relacionada com a padronização em larga escala da infância de uma determinada sociedade, de modo que pode ser moldada por fenômenos dela distantes, espacial e temporalmente. A segunda - crianças como atores sociais - tomando outra direção, argumenta que no contemporâneo existem infâncias, no plural, construídas mais diversamente e localmente mediante a interação contínua entre humanos. Nesse sentido, a vida social precisa ser permanentemente trabalhada, mantida e reparada (Prout, 2010).

No entanto, um entendimento mais ou menos consensual entre os sociólogos da infância se dá sobre o conjunto complexo e associado de rupturas sociais, que vem a ser causa e condição dos atuais processos de

“reinstitutionalização” característicos da chamada segunda modernidade. É a partir desse conjunto que se pode afirmar que o lugar social designado às crianças já não é o mesmo de antes (Marchi, 2010).

Oliveira e Tebet (2010), a partir dos pontos apresentados por Sirota (2001), apresentam algumas semelhanças basais entre as duas vertentes da Sociologia da Infância. Dentre elas, destacam-se: (i) o entendimento de que a criança e a infância são uma construção social; (ii) a variabilidade dos modos de constituição da infância, entendida não como um fenômeno universal, mas sim composta por elementos estruturais e culturais. Dessa maneira, a infância é uma variável da análise sociológica que se articula à diversidade de vida das crianças considerando sua classe social, gênero e pertencimento étnico. Na Sociologia da Infância, de maneira geral, as crianças são consideradas como atores sociais que, na mesma medida em que agem sobre o território e o compõem, são também produto das relações e vivências experimentadas nesse.

2.1.1. Sociologia da Infância na perspectiva Estruturalista

A infância pode ser entendida na perspectiva Estruturalista, de forma sintética, como uma categoria social permanente que tem forma particular e distinta em qualquer estrutura social da sociedade. Ainda que as crianças passem individualmente pela infância e assumam outros postos nas categorias de adultos e idosos, a infância permanece enquanto uma categoria variável histórica e intercultural que possui denominadores comuns, como a escolarização compulsória e o lugar da criança como menor político e social (Qvortrup, 2011).

Nesse sentido, a infância pode ser entendida como um conceito geracional:

A geração consiste num grupo de pessoas nascidas na mesma época, que viveu os mesmos acontecimentos sociais durante a sua formação e crescimento e que partilha a mesma experiência histórica, sendo essa significativa para todo o grupo, originando uma consciência comum, que permanece ao longo do respectivo curso de vida (Sarmiento, 2005; p. 364).

Sendo assim, uma geração de crianças passa pela infância, mas esta, assim como a ideia de 'criança' permanece na sociedade como a estruturação de uma fase da vida.

Uma geração se vai e outra vem ocupar o seu lugar na sociedade por determinado período de tempo (o da infância), transformando-se em algum momento em outra geração (a de adultos) quase imediatamente às voltas com o trato de uma 'outra' infância (não mais a própria) e, portanto, imediatamente envolvidos, quer queiram, quer não, com a continuidade ou reprodução desse fenômeno ou fato social: outras infâncias, novas crianças. (...). Assim, qualquer que seja o nível do contato de um adulto com uma criança, este estará, a todo o momento – assim como a criança – a reforçar a ideia prévia que tem da infância – e não de qualquer criança em particular (Marchi, 2010; p. 97).

O estudo das crianças nessa perspectiva ultrapassa os tradicionais limites da investigação confinada ao campo médico, da psicologia do desenvolvimento ou da pedagogia, considerando a infância como categoria social autônoma, analisável nas suas relações com a ação e a estrutura social (Sarmiento; Pinto, 1997). Ou seja, afirma-se a necessidade do apoio na análise das condições sociais em que as crianças vivem, interagem e dão sentido ao que fazem para que possamos compreender os seus modos diversos de agir socialmente.

Todavia, ao considerar a investigação da infância como categoria social, estudam-se a multivariabilidade sincrônica dos níveis, os fatores que colocam cada criança numa posição específica da estrutura social e os fatores dinâmicos, os quais possibilitam que cada criança, na interação com os outros, produza e reproduza continuamente essa estrutura. Desta forma, está se considerando o quadro relacional múltiplo e dinâmico, que constitui o plano da estrutura e da ação social, porém não sob uma perspectiva que alude à natureza individual de cada criança por meio da inteligibilidade dos seus mundos de vida (Marchi, 2010).

Desse modo, nessa vertente da Sociologia da Infância é importante fazer uma distinção conceitual e semântica entre *infância*, a categoria social

do tipo geracional, e **criança**, sujeito que integra essa categoria geracional por pertença à faixa etária própria, um gênero, uma classe social e condições particulares de vida. Na compreensão estrutural, a infância não é uma agregação de seres singulares, mas um grupo com um estatuto social diferenciado: um conjunto de prescrições e interdições que se inscrevem na definição do que é admissível e do que é inadmissível fazer com as crianças ou que as crianças façam (Sarmiento, 2005).

2.1.2. Sociologia da Infância na perspectiva Pós-Estruturalista (Nova Sociologia da Infância)

A perspectiva Pós-Estruturalista da Sociologia da Infância propõe uma análise que, assim como a perspectiva estruturalista, compreende que as crianças são parte de um grupo geracional que está na relação com outros grupos geracionais (pais, avós, professores) ou de idade (irmãos, colegas, primos, vizinhos e amigos). Porém, como diferencial, defende a necessidade fundamental de perceber a posição social singular das diversas crianças em contextos particulares, como as famílias e as comunidades (Gottlieb, 2010).

Nesse sentido, essa perspectiva considera que as crianças singularizam as suas infâncias, porque, como seres ativos e singulares, buscam fazer o que desejam. Ainda que tenhamos a categoria geracional infância em uma análise macro, existem múltiplas formas de experimentar e vivenciar as infâncias com condições de classe social, gênero, religião, pertencimento étnico, dentre outras variáveis. Todo o movimento de singularização da infância pode ser observado por intermédio da ação das crianças, uma vez que a agência das crianças está constantemente em uma posição relacional com a agência dos adultos (Gottlieb, 2010).

Prout e James (1999) elaboraram eixos para a compreensão da perspectiva Pós-Estruturalista, por eles compreendida como o Novo Paradigma Sociológico da Infância. Os autores partem da premissa de que a infância é

uma construção social, um componente estrutural e específico de muitas sociedades. Para os autores, a análise comparativa e transcultural dos grupos de crianças em suas variáveis como classe, gênero ou etnia revela uma variedade de infâncias, assim como defendem o posicionamento de que as crianças são e devem ser vistas como ativas na construção e determinação de suas próprias vidas sociais, das vidas daqueles ao seu redor e das sociedades em que vivem. Dessa maneira, as relações sociais e culturais das crianças são dignas de estudo por direito próprio, independente das perspectivas e preocupações dos adultos.

Para tanto, Prout e James (1999) entendem a etnografia como uma metodologia particularmente útil para o estudo da infância, uma vez que permite que as crianças participem com uma voz mais direta na produção de dados sociológicos. Ainda, afirmam que proclamar um novo paradigma da sociologia da infância é também participar e responder ao processo de reconstrução da infância na sociedade, ou seja, a infância é um fenômeno em relação ao qual a dupla hermenêutica das ciências sociais está profundamente presente.

A dupla hermenêutica supracitada faz referência às recíprocas relações entre os cientistas sociais e os agentes humanos que são seu objeto de estudo, no processo de construção do conhecimento. “As práticas sociais são constantemente examinadas e reformuladas à luz de informações renovadas sobre estas próprias práticas, alterando assim, constitutivamente, seu caráter” (Giddens, 1986; p. 45). Portanto, se entendemos a infância e as crianças como construções sociais, elas são constituídas também pelo conhecimento que se tem delas através das diversas ciências.

Quando Prout e James (1999) afirmam o novo paradigma da sociologia da infância, eles põem em evidência o modo como as ciências humanas e sociais têm contribuído para a construção das representações, atitudes e práticas sociais relacionadas com a infância (Marchi, 2010).

Sendo assim, defende-se que são necessárias mudanças na maneira como as crianças são vistas, mesmo se dispositivos institucionais criarem

espaços para que as vozes das crianças sejam ouvidas. É indispensável o favorecimento de maior representação pública e política das crianças para superar as ideias predominantes sobre sua suposta incapacidade para contribuir de maneira útil para o debate público (Prout, 2010).

Segundo esta perspectiva, portanto, chegou o tempo para ouvir a voz da criança; mais do que isso: de escutar e validar as particularidades das crianças no plural. Esse processo pode ser definido como a emergência de ideias sobre as crianças como pessoas com seus próprios direitos e vozes em um contexto social e histórico mais amplo (Gottlieb, 2010).

No entanto, nesse cenário, é relevante entender o papel das narrativas e imagens produzidas pela mídia e a construção de uma cultura comum que ajuda a tecer a vida cotidiana, modelando comportamentos, pensamentos e ações. Se, em outros tempos, era a filosofia que contava as histórias, Rocha (2005) afirma que, na época contemporânea, são as narrativas midiáticas que têm essa função. A cultura da mídia passou a dominar o dia a dia social, as pessoas passam grande parte do seu tempo assistindo televisão, navegando na internet, escutando rádio e lendo jornais e revistas.

A emergência do consumo como uma fonte de identidade (lazer, principalmente), a pluralização dos modelos familiares, o declínio da autoridade de áreas do conhecimento especializadas, a distribuição de normas sobre os valores da democracia, entre outros, contribuem para um processo que ganhou motivação própria (Prout, 2010; p. 31).

A mídia tem alterado os processos de produção, circulação e consumo de significados. Considerando que os significados culturais são estabelecidos através de práticas sociais como a própria representação, a mídia tem sido uma das principais responsáveis pela produção das representações aceitas e compartilhadas. Esse entendimento é estendido ao universo das crianças: a cultura infantil produzida pela mídia opera acionando discursos e práticas que impactam as relações estabelecidas com e entre os grupos geracionais. Além disso, é importante considerar que os interesses midiáticos estão interligados aos econômicos, funcionando como promotores de consumo (Momo, 2007).

Dessa maneira, em consonância com a peculiaridade do trabalho do terapeuta ocupacional que atua junto a sujeitos e coletivos nas tessituras de

seu cotidiano e de seus fazeres, com grupos em contextos microsociais imersos em realidades territoriais singulares pautadas em desigualdades sociais complexas, a teoria Pós-Estruturalista da Infância é por nós defendida como a que pode melhor sustentar a argumentação para essa pesquisa. Tendo em vista que o estudo em questão buscou compreender as percepções de crianças sob condições complexas de vulnerabilidade, residentes na periferia, acerca de seu território na cidade de São Paulo, assim como conhecer as relações por elas estabelecidas com esses espaços, é necessário ter o embasamento de uma teoria que perceba e valide a posição social singular das diversas crianças em contextos particulares, considerando a multiplicidade na composição das culturas da infância.

2.2. ESTUDOS SOBRE AS CRIANÇAS NA CIDADE E O CONTROLE SOCIAL DA INFÂNCIA

2.2.1. Cidade: campo de experimentação para as crianças como atores sociais

A presença das crianças na cidade no contemporâneo é resultante de suas experiências culturais e das condições estruturais de sua inserção no mundo, o que não favorece o acesso a toda a diversidade que a cidade propicia. A limitação da circulação de crianças aos espaços de aprendizagem e proteção, por exemplo, ilustram a atual situação desse grupo geracional: desprovido de uma posição ulterior de participação e responsabilidade social (Castro, 2001a).

Ademais, essas mesmas crianças, de maneira geral, são obrigadas a pedir autorização na escola para ir ao banheiro, em casa para comer, acordar e fazer determinadas coisas. Nas cidades, mal podem circular, nada está adequado para a altura das crianças, ninguém quase as vê e elas ficam restritas a pequenos bolsões urbanos cercados (Rodrigues et al., 2010).

No entanto, a cidade, diferentemente de outros locais do habitar da criança - como a escola, a família e os serviços de saúde - propicia uma inserção desses atores de forma menos determinada por papéis institucionais pré-estabelecidos de aluno, filho ou paciente, nos quais crianças permanecem numa relação de subordinação e inferioridade.

Na cidade, os papéis ocupados são de outra ordem, a discussão pública parece estar lutando contra uma ambiguidade da infância, presa entre duas imagens igualmente problemáticas: crianças em perigo e crianças perigosas. A primeira delas, crianças em perigo, evidencia os conceitos de dependência, vulnerabilidade e inocência idealizada. O que, em seu ponto positivo, destaca problemas sociais importantes, como a negligência, a pobreza e a segurança, entretanto, em seu ponto negativo, aumenta a necessidade de vigilância sobre as crianças, já que as atividades antes rotineiras, como brincar nas ruas, são entendidas como cada vez mais arriscadas. A segunda imagem, a de crianças perigosas, aborda as crianças “como uma ameaça a si mesmas, às outras e à sociedade como um todo” (Prout, 2010; p. 24). Sendo assim, são vistas como representação de supostos males da sociedade, como a criminalidade, a decadência moral, o consumismo e o fracasso financeiro. Isso também alimenta estratégias de controle social sobre as crianças (Prout, 2010).

No centro desse movimento ocorre uma reconsideração gradual dos modos de representar as crianças, sendo que “representação” pode ser entendida a partir de dois sentidos. Em seu sentido cultural, a representação refere-se às imagens e conceitos sociais disponíveis através dos quais as crianças são vistas (e veem a si mesmas). No entanto, a representação também aponta para o papel exercido pelas crianças na liderança, sugerindo que elas deveriam ser envolvidas na tomada de decisões e elaboração de política (Prout, 2010; p. 25).

Mesmo que impossibilitadas de uma ação direta e efetiva sobre a cidade, crianças imprimem suas marcas na comunidade, podendo mudar suas representações sociais restritas, ao problematizarem o mundo tal como ele é, ou ao vislumbrarem cursos diferentes de ação cotidiana. A infância é involuntariamente parte da sociedade e da política social, excluí-la ou mantê-la à margem é ilusório (Castro, 2001a).

Assim, a cidade tomada como campo de experimentação de novas subjetividades e socialidades para a criança e o jovem, permite que investiguemos como estes atores aprendem e convivem a partir de outros modos de inserção social (Castro, 2001b; p. 37).

Como coloca Christensen (2010), é possível entender a vida das crianças como algo construído a partir de uma relação processual, na qual a biografia pessoal, a geração e o crescimento estão interligados com o uso e o significado do ambiente físico que circulam. No decorrer da vida, elas estabelecem e entendem suas histórias de vida em localidades espaciais particulares e a partir dessas.

Dessa maneira, as crianças edificam um conhecimento situado de seu ambiente local, cheio de significados pessoais e sociais, por meio do encontro diário com o mesmo. O conhecimento de lugar é acumulado e transformado durante a vida, por meio do habitar, do ser e do se modificar em um lugar (Christensen, 2010). Casey (1996) argumenta que estar no lugar significa que a pessoa se torna consciente de sua presença física no mundo. “Viver é viver localmente e conhecer é, em primeiro lugar, conhecer os lugares onde se está” (Casey, 1996; p. 18, tradução livre). Nesse sentido, as crianças circulam e ocupam determinados lugares em suas cidades.

Para tanto, a cidade precisa ser conquistada por crianças na sua complexidade, cheia de irracionalidades e imprevisibilidades da ação humana, diferente do que se é aprendido em livros didáticos. Não se propõe aqui que a cidade mude sua estrutura, mas que crianças participem enquanto cidadãos na sua diversidade contraditória, como nas palavras de Castro (2001a), “às vezes atraente e, por vezes, estranha e sombria, que demanda ação sem que haja preparação e reflexão, mas com utilização de recursos subjetivos vários, conscientes ou não, visuais e outros” (Castro, 2001a, p. 115). Essas questões são fundamentais para uma compreensão mais ampla da vida das crianças nas cidades contemporâneas (Christensen, 2010).

O interesse desta pesquisa se ateve ao modo pelo qual as crianças experienciavam a cidade em seus lugares de escolha e como se ocorriam as várias lógicas de contratualidade que perpassam esse espaço. Para o entendimento da compreensão contemporânea de infância e da atual situação da circulação das crianças na cidade de São Paulo, faz-se necessária uma revisão bibliográfica sobre a construção da infância no Brasil, em especial, da

infância pobre, grupo mais exposto a constrangimentos e vulnerabilidades, o que dificulta as tarefas de conhecer e conquistar os espaços da cidade. Sendo assim, a construção sócio-histórica da infância pobre no Brasil é contextualizada a seguir.

2.2.2. A construção sócio-histórica da infância pobre no Brasil

A análise da produção existente sobre a História da Infância, como afirma Quinteiro (2002), mostra que a preocupação com a criança se encontra presente desde o século XIX, tanto no Brasil como em outros lugares do mundo. Importa salientar que, mesmo que a infância tenha passado a ser compreendida como um problema social desde este período, isto não foi suficiente para torná-la, ao mesmo tempo, um problema de investigação científica e política. “Somente nos últimos anos o campo historiográfico rompeu com as rígidas regras da investigação tradicional, institucional e política, para abordar temas e problemas vinculados à história social” (Quinteiro, 2002, p. 144).

No Brasil, as marcas de controle populacional, mais especificamente da infância, tiveram surgimento nas prescrições médicas que adentraram o século XX impulsionadas pelos poderes da Ciência da Higiene, de maneira a convocar a adesão a novos saberes. Gradualmente tornaram-se “rituais de saúde”, com o intuito de alavancar a cidadania, ainda que com uma perspectiva da tutela (Demo, 1995), numa cruzada pela saúde, educação e civilidade (Rocha, 2003).

A escola foi locus privilegiado dessas prescrições, local onde a higiene formatou propostas de construção de modelos educacionais, inspeção de alunos e de organização de espaços e equipamentos, idealizando a formação de novos e higienizados cidadãos. A intervenção nas possíveis questões sociais das crianças, entendidas à época como degenerações da infância, acontecia por meio de prescrições e campanhas em prol da educação higienista, possibilitando a transposição dos bons hábitos adquiridos na escola

à vida doméstica promovendo-se, assim, o saneamento médico e social do país (Marques, 1994).

Neste contexto do início do século XX, surgiu também a preocupação com a criminalidade juvenil. Em 1927 foi promulgado o primeiro Código de Menores do Brasil com a intenção de superar a restrita perspectiva penal da infância, levando à incorporação da assistência. O código introduziu uma nova prática, em que foram reunidos a proteção e o controle penal, revisando completamente o tratamento penal dado ao jovem entendido como delinquente e à assistência prestada ao menor abandonado. De acordo com as novas regras, aqueles entre 14 e 18 anos deveriam ser submetidos a um processo de responsabilização especial, no qual a idade era um fator atenuante (Galheigo, 1996).

No período compreendido entre 1930 e 1945, cresceu o centralismo do Estado assistencialista que se realizava prioritariamente em instituições fechadas. As críticas a este modelo seguiram toda sua trajetória e propuseram várias mudanças embasadas por denúncias de superlotação, maus tratos e corrupção nas instituições para crianças e adolescentes.

No início da década de 40, o governo federal inaugurou uma política mais nítida de assistência ao menor e a infância, representada pela criação de órgãos federais que se especializaram no atendimento a essas duas categorias, agora separadas e específicas: o menor e a criança (Rizzini, 1995).

Surgiram assim, as primeiras ações de assistência asilar que se autoatribuíam um papel preventivo. Em 1941, foi criado o Serviço de Assistência ao Menor (SAM), subordinado ao Ministério da Justiça e com algumas articulações com o tribunal de menores na capital da época, Rio de Janeiro. O SAM tinha como objetivo controlar a criminalidade juvenil, tornando-se a primeira intervenção estatal significativa destinada às crianças pobres, tendo ficado conhecido por sua barbárie (Galheigo, 1996).

O SAM no imaginário popular alcançou uma fama tal que, automaticamente, nos remete à imagem de uma enorme estrutura cuja atuação representava mais uma ameaça à criança pobre, do que propriamente proteção. 'Escola do Crime', 'Fábrica de Criminosos', 'Sucursal do Inferno', 'Fábricas de Monstros Morais', 'SAM- Sem Amor ao Menor', são representações que o órgão adquiriu com o tempo, notadamente a partir da década de 50 (Rizzini, 1995; p. 278).

Nos anos 1960, uma nova metamorfose do sistema assistencial aconteceu sob a égide da gestão autoritária do Estado instaurada pelo regime militar (Vogel, 1995). Esta fase da ditadura militar começa com a extinção do SAM e a criação da Fundação Nacional do Bem-estar do Menor (FUNABEM) em dezembro de 1964 e das Fundações Estaduais do Bem-estar do Menor (FEBEMs) em cada estado da Federação. Se comparado com o que havia sido feito até então, a FUNABEM, ao implementar a Política Nacional do Bem-estar do Menor, mostrou uma forma completamente diferente de lidar com os problemas das crianças e adolescentes pobres no Brasil, na medida em que criou um aparato de controle e institucionalização da infância e da juventude pobres, de caráter burocrático e autoritário, centralizado no Estado (Galheigo, 1996).

O Novo Código de Menores, que entrou em vigor em 1979, substituiu a denominação anterior de menor abandonado e delinquente para a de 'menor em situação irregular'. A partir do pressuposto de assistência, proteção e vigilância dos menores de 18 anos em situação irregular, desenvolveu um instrumento legal do Estado sobre a família para retirada de crianças e adolescentes pobres do lar, contribuindo para o avanço da política de internatos-prisão (Galheigo, 1996).

Os movimentos críticos das políticas das décadas de 1960 e 1970 para a infância até então vigentes, chegaram à década de 1980 já apontando para o esgotamento da legislação imposta do Código de Menores e da Política Nacional do Bem-Estar do Menor. Nesse sentido, é com a indicação de 1978 como Ano Internacional da Criança que a história da criança no Brasil e de sua repressão começou a ser pesquisada. Isso levou à formação de diversas associações que se articularam a outras na defesa dos direitos da criança e do adolescente (Passeti, 1991).

Em seguida, como resultado do processo de redemocratização da sociedade brasileira, foi promulgada a Constituição de 1988, com significativos avanços para a afirmação dos direitos de cidadania da população brasileira. No processo de criação das leis ordinárias na fase pós-constitucional, foi promulgado o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) em 1990. Dentre outros documentos, o ECA tomou como base a Declaração dos Direitos da Criança na Assembleia Geral das Nações Unidas de 1989 – na qual “os Estados que ratificaram prometeram reconhecer a capacidade das crianças de falarem por si mesmas, esforçar-se para escutar o que elas dizem e ‘dar peso’ aos seus pontos de vista” (Lee, 2010; p. 52).

O ECA foi considerado uma das legislações mais adiantadas do mundo ocidental. Pela primeira vez os direitos de cidadania das crianças e adolescentes são definidos, redimensionando o papel do Estado nas políticas sociais destinadas a ambas (Teixeira, 2007). Entretanto, a observância das diretrizes estabelecidas pelo ECA dependem da implementação das políticas sociais no âmbito dos setores saúde, educação, assistência social, cultura, esporte e lazer sob gestão dos poderes executivos locais, municipais, estaduais e nacionais. Como aponta Kosminsky (2010):

A completa proteção expressa pelo ECA não abrange mais da metade das crianças e adolescentes brasileiros que são forçados a trabalhar todos os dias, contribuindo para a subsistência de suas famílias. Atualmente, discute-se o ECA na imprensa, na televisão, apontando a sua inoperância, clamando a redução da maioridade penal de dezoito para dezesseis anos de idade quando, na realidade, ele está longe de ter sido efetivado (Kosminsky, 2010; p. 124).

Com o surgimento do ECA tem início o reordenamento institucional da proteção e assistência a crianças e adolescentes com a criação dos Conselhos de Direitos e dos Conselhos Tutelares. Ambos os Conselhos com questões importantes para desenvolvimento de infraestrutura, retaguarda, capacitação profissional e organização das comunidades para a tarefa prática de proteção da infância e juventude (Vogel, 1995).

No Estado de São Paulo, a Fundação CASA foi criada em 2006 em substituição à antiga FEBEM. Entretanto, as diferenças entre FEBEM e Fundação CASA são, em sua maioria, infraestruturais, e referem-se ao espaço

físico mais qualificado e regionalizado e também ao menor número de internos (Guirado; Lerner; 2007). Segundo Guirado e Lerner (2007), uma coisa não muda: o lugar da liberdade. Sua perda ou restrição aparece como um contexto intransponível no que diz respeito ao bem-estar dos internos e um limite das propostas de atendimento da instituição.

Além disso, como coloca Rizzini et al. (2006), vivemos tempos em que se ressaltam as competências da família no cuidado das crianças, mas, na prática, com frequência, cobra-se dos pais que cuidem adequadamente de seus filhos, mesmo que não tenhamos políticas públicas efetivas que assegurem condições mínimas de vida digna: emprego, renda, segurança. No caso de famílias pobres, “persiste o mito de que elas [as crianças] estariam protegidas e em melhores condições longe de suas famílias, consideradas ‘desestruturadas’. Desta forma, estas famílias ainda são muitas vezes retratadas como incapazes de criar seus filhos” (Rizzini et al., 2006; p. 18).

2.2.3 Formas atuais de controle da infância: o papel da escola e dos serviços de saúde

Se as escolas e os serviços de saúde podem ser espaços que favorecem o desenvolvimento, a socialização e o cuidado das crianças, também podem atuar como dispositivos de controle da infância.

Vivemos níveis crescentes de controle institucional sobre as crianças. Essa expansão afeta até mesmo os momentos de lazer, pois, para muitas crianças, atividades como esporte ou música ocorrem cada vez mais sob um contexto institucional. Dentro dessas instituições é possível constatar, mas com variações significativas de acordo com as políticas de cada país, a intensificação do esforço de regular as crianças e moldar mais firmemente os resultados de suas atividades (Prout, 2010; p. 29).

A escola como locus das prescrições higienistas desde o começo do século XX no Brasil, remete a uma tradição jesuítica de ensino. Nela se estabeleceu uma cadeia de autoridades e decisões que contavam com o consentimento de cada aluno uniformizado e obediente que garantia e reproduzia o bom funcionamento escolar. Muitos anos passaram e a escola ainda é um dos palcos da validação e transformação dos problemas sociais em pessoais (Augusto, 2005).

Atualmente, a escola ainda é o lugar da disciplina, talvez o com mais poder social para ensinar a obedecer às regras e seguir conhecimentos determinados por padrões curriculares nacionais. Ainda que nosso país tenha avançado na esfera da desinstitucionalização da infância em comparação com anos passados, a escola ocupa esse espaço de controle dos corpos e formação dos futuros adultos adequados à esfera social (Augusto, 2005).

Mesmo em um momento em que se valoriza a liberdade e a criatividade dos pequenos entre os muros escolares, não se abre mão do governo dos corpos e das mentes para dar a justa medida da liberdade desse homem a ser formado e formatado. Nesse jogo de liberdades medidas se produz algo diverso da liberdade, que é do âmbito das desmedidas, se expande no mais ordinário dos atos o seu contrário, a busca paranoica por segurança (Augusto, 2005; p. 11).

A disciplina escolar deixa suas marcas nos corpos e nas memórias dos alunos da escola tradicional. Ainda que, a escola contemporânea advogue novas tecnologias de ensino e aprendizagem críticas e democráticas, o aspecto externo dos prédios permanece. Os castigos exercidos pela família em nome de uma boa conduta, seja no lar ou na escola, permanecem constantes na educação de crianças. Uma prova dessa obrigação da boa conduta escolar é que, mesmo para uma criança que odeia a escola, ela se impõe como indispensável, ou seja, um mal necessário, ainda que entendida como lugar de lazer e cultura, decisões compartilhadas, ou refúgio de uma vida familiar violenta (Augusto, 2005).

De maneira geral, as crianças ainda não falam por si, sua voz e falas não são levadas a sério na ordem do discurso. As suas falas são consideradas ingênuas, infantis e, muitas vezes, desinteressantes e sem sentido. Mesmo em certa concepção pedagógica que pretende e tem como pressuposto escutá-la, a validação, de fato, não acontece. Algumas falas são escolhidas e hierarquizadas a partir do que serve para a lógica do mundo adulto (Rodrigues et al., 2010).

Qvortrup (2010) elucida que as atitudes da nossa cultura e política em relação às crianças são ambíguas, uma vez que ao mesmo tempo em que a validação das vozes das crianças é discutida como necessária, ela é aplicada somente às crianças entendidas como aptas de acordo com os pontos de vista dos adultos. Além do mais, o protecionismo a que as crianças vêm sendo

submetidas nos últimos dois séculos acaba por afastá-las dos adultos e, consequentemente, dos assuntos da economia e da política. Sarmiento (2005) descreve essa importante ambivalência com relação à infância:

A separação da infância do mundo dos adultos permitiu criar medidas de proteção que garantiram condições sem precedentes de defesa e de segurança das crianças (...). Ao mesmo tempo, as posições paternalistas estabeleceram condições de dependência que favorecem uma efetiva memorização das crianças, potenciam a assimetria de poderes nas relações intergeracionais e constituem fortes constrangimentos de exercício de uma vida social plena pelas crianças (Sarmiento, 2005; p. 369).

A escola é parte importante da ilustração desse cenário ambíguo e, embora muito do cenário escolar tenha mudado, as segregações permanecem. Para Louro (1997), a escola separou os sujeitos entre os que a frequentam e os que não e, internamente, os distinguiu por meio de diversos mecanismos de classificação, ordenação, hierarquização: os alunos espertos dos alunos atrasados, os alunos da primeira fila dos alunos dos alunos do “fundão”, os inteligentes dos ignorantes. Separou inclusive, inicialmente, a criança do mundo adulto e os meninos das meninas.

Hoje, vemos escolas que dividem os alunos entre perdedores e vencedores em uma lógica de capital configurado na criança. Os antes castigos e acusações foram absorvidos por uma lógica de disseminação de condutas cotidianas que validam o uso de medicamentos e justificativas psicológicas para melhorar comportamentos e criar idealizados estereótipos de bons cidadãos (Augusto, 2005).

Entretanto, se por um lado vemos inúmeras críticas à instituição escolar por seu caráter homogeneizante e excludente, por outro, é a escola e a pedagogia que elucidam o problema, proporcionando elementos para fazer emergir a importância da discussão sobre as diferenças e o controle da infância. Desse modo, paradoxalmente, a educação torna-se um importante campo de mobilização (Moruzzi, 2010).

Os problemas aparecem quando um estudante quebra o circuito escolar disciplinar e, algo que seria de indagação social da estrutura educacional passa a ser identificado como um problema da criança, o que é reconhecido e equacionado pelas autoridades escolares como indisciplina. Nesse cenário,

ainda que frente a um avanço político, vemos o uso cotidiano de medicamentos prescritos, segundo diagnósticos feitos a partir do desempenho escolar ou com base na identificação de transtornos que interferem no rendimento do aluno ou na sua convivência (Augusto, 2005).

Dessa maneira, no contexto segregacional até aqui narrado, uma das marcas reducionistas de controle da infância observadas atualmente é exercida pelos serviços de saúde, os quais implementam um desmedido processo de medicalização da infância que, mesmo sob a insígnia do tratamento, cumpre seu papel de controle. O termo medicalização refere-se ao processo de transformar questões não médicas, eminentemente de origem social e política, em questões médicas, isto é, tentar encontrar no campo médico as causas e soluções para problemas dessa natureza. Se, por um lado, desconsidera-se que os processos saúde-doença também resultam de determinantes sociais, econômicos e políticos, por outro, despolitizam-se questões sociais as trazendo para o foro individual (Collares; Moysés, 1994).

Com base nos dados da venda de medicações no Brasil, sabe-se que a prescrição de drogas para crianças com supostos distúrbios de convivência social e de aprendizado subiu 940% entre 2009 e 2013. Desde 2013, por exemplo, o Brasil é o segundo maior consumidor mundial de metilfenidato, uma droga indicada para crianças diagnosticadas com algum distúrbio na aprendizagem escolar, só perdendo para os Estados Unidos da América. Por aquietar crianças diagnosticadas como hiperativas, o medicamento ganhou o apelido de “droga da obediência” (Decotelli et al., 2013).

Ali onde a disciplina parece falhar, diante das quais as resistências insurgem, a biopolítica se estabelece insidiosamente limpa e desejada: o educador comparece em forma de comprimidos, sem punições, sem traumas. As disciplinas, que se fariam em oposição às forças da vida, passam a constituir-se com elas na promessa de liberdade, de um viver plenamente através da ativação, do bom funcionamento do sistema cognitivo, que atua na virtualidade, no modo de perceber da criança medicada (Decotelli et al., 2013; p. 496).

A medicalização da infância adquire sentido uma vez que nossa sociedade parte do pressuposto de que corrigir, educar e controlar a criança é evitar o descaminho do adulto virtual que há nela. Para tanto, a justificativa do contrário é verdadeira: qualquer possibilidade de desvio do adulto é suficiente

para que se busque na infância a origem de seus problemas (Collares; Moysés, 1994). Nesse sentido, crianças que fogem às normas sociais ficam mais expostas a situações de controle e medicalização.

O coletivo de crianças caracterizadas em risco psicossocial provenientes de setores sociais vulneráveis é considerado à margem daquelas que estão integradas ao sistema social hegemônico (Luna, 2001). É esse o grupo mais exposto a constrangimentos que lhes dificultam ou até impedem a tarefa de conhecer e conquistar a cidade onde moram. Sua suposta ‘imaturidade’ psicológica aliada à posição política de irresponsabilidade legal, conducente a uma situação de dependência de outrem, são frequentemente evocadas no sentido de restringir e limitar seu acesso e circulação (Castro, 2001b).

São essas as crianças que estão no bojo do atual discurso protetivo que justifica a intervenção médica no interior de suas famílias no que tange à educação de seus filhos e que têm modificada a significância dada ao que elas dizem (Decotelli et al., 2013).

Para tanto, foi para essas crianças expostas a uma série de vulnerabilidades e situações complexas de vida, acompanhadas em um serviço de saúde mental na periferia da cidade de São Paulo, que esse estudo buscou dar voz. Com base nas premissas da Sociologia da Infância, acreditamos as crianças devem ser estudadas “na sua diferença com relação ao adulto, com ‘o outro’, na sua alteridade e pelo valor que têm em si mesmas, e não indiretamente ou passivamente por meio de outras categorias da sociedade, como a família ou a escola” (Oliveira; Tebet, 2010; p. 49).

2.3. CONCEITOS NORTEADORES PARA O TRABALHO

Estudar a interação criança-território-cidade convocou a reflexão sobre os norteadores entorno dos quais a problemática desta pesquisa se construiu. Dessa maneira, a revisão de alguns conceitos se fez necessária para o embasamento da estruturação e execução dessa pesquisa que teve como

premissa o entendimento das crianças participantes enquanto atores sociais ativos em todo o processo. Em consonância com os aportes supracitados vindos das Ciências Sociais são apresentados a seguir os conceitos de participação social, processos de identificação social e protagonismo, assim como o conceito de território.

2.3.1. Participação social, processos de identificação social e protagonismo

Participação social, segundo Rios (1987), é um conceito genérico vindo da Sociologia com dois sentidos principais: integração e grau de incorporação de um indivíduo no grupo social, e/ou valor pelo qual se avaliam as organizações de natureza política, social e econômica. Dessa maneira, do ponto de vista sociológico, participação é um conceito relacional e polissêmico, pois remete tanto à coesão social como à mudança social (Stotz, 2013).

Como elucida Stotz (2013), a participação social implica atitudes e comportamentos passivos e ativos, podendo ser entendida como um princípio diretor do conhecimento, variável segundo os tipos de sociedade em cada época histórica. Sendo assim, significa democratização ou participação ampla dos cidadãos nos processos decisórios em uma dada sociedade.

Nesse trabalho, interessou saber sobre a participação social difusa, apontada por Lima (1983), como a participação que tem indicadores do cotidiano, das relações sociais que são estabelecidas no dia-a-dia entre as pessoas e os grupos sociais. Dessa maneira, não se pretendeu estudar a dicotomia entre participantes ou não participantes sociais, mas sim entender as diferentes situações cotidianas nas quais vivem as crianças colaboradoras da pesquisa e, conseqüentemente, investigar as formas de participar desses sujeitos em relação ao momento histórico atual e no contexto do grupo social ao que pertencem.

Todavia, compreender a participação social enquanto as múltiplas ações das diferentes forças sociais em determinado tempo e espaço elucida a composição dos atores para a formação, execução, fiscalização e avaliação de políticas públicas em diferentes formas e dimensões (Stotz, 2013).

Percebe-se, portanto, como o conceito de participação, inclusive em sua acepção social, é solidário da problemática do poder, sob diferentes perspectivas políticas, mas sempre envolvendo uma ampliação ou restrição das necessidades individuais e coletivas dos que vivem às custas de seu próprio trabalho (Lavalle, 2011; p. 39).

Lavalle (2011) confere efeitos sociais e psicológicos à participação social dos sujeitos, supondo que o engajamento participativo incrementa o senso de pertencimento do cidadão à sociedade. Nesse sentido, a participação não apenas fortaleceria a formação de identidades sociais amplas¹, mas contribuiria para a legitimação das instituições sociais e políticas. Cabe refletir que tal legitimação também poderia ser problemática e a participação teria o compromisso de fomentar mudanças sociais.

Boaventura Santos (1999) elucida que as identidades culturais são mutáveis, sempre transitórias e dependentes de processos de identificação social. Para além das identificações, as identidades, sempre plurais, são interligadas pela busca da diferenciação e pela hierarquia das distinções. “Identidades são, pois, identificações em curso” (Santos, 1999; p. 119).

Todos os atores em seus grupos geracionais interagem a partir de suas participações e identificações sociais. No entanto, em que medida o

¹ Como afirma Hall (2002), a questão da identidade vem sendo amplamente discutida nas teorias sociais. O entendimento do sujeito enquanto uma identidade unificada vem dando lugar a novas identidades, fragmentando o indivíduo contemporâneo. Nesse sentido, o autor apresenta três concepções de identidade encontradas no decorrer dos tempos, sendo elas referentes ao sujeito do Iluminismo, ao sujeito sociológico e ao sujeito pós-moderno.

Na primeira concepção, iluminista, o ser humano era compreendido como sendo totalmente unificado, centralizado e dotado da razão, consciência e ação. Sua identidade era seu núcleo interior, sua essência. Na concepção do sujeito sociológico, esse núcleo interior deixa de ser autônomo e suficiente para ser formado na relação com pessoas que compartilhavam valores, símbolos e sentidos do mundo. Na atualidade, o próprio processo de identificação se tornou mais provisório, variável e problemático, dando origem à concepção de que o sujeito pós-moderno não tem uma identidade fixa, essencial ou permanente (Hall, 2002).

A identidade plenamente unificada, completa, segura, e coerente é uma fantasia. Ao invés disso, a medida em que os sistemas de significação e representação cultural se multiplicam, somos confrontados por uma multiplicidade desconcertante e cambiante de identidades possíveis, com cada uma das quais poderíamos nos identificar – ao menos temporariamente (Hall, 2002; p. 13).

protagonismo das crianças é reconhecido em meio a uma sociedade de orientação adultocêntrica? Será que as práticas sociais atuais cooperam para que as crianças se afirmem como seres participativos no contexto social?

O conceito de participação tem sido recentemente associado ao de protagonismo dos sujeitos sociais. Para que este conceito possa ser melhor compreendido, é importante apontar que palavra protagonismo é formada por duas raízes gregas: *proto*, que significa primeiro ou principal; e *agon*, que significa luta. Dessa maneira, em sua etimologia, protagonismo quer dizer lutador principal. Uma ação pode ser entendida como protagonica quando, na sua execução, o sujeito é o ator principal no processo de seu desenvolvimento. É por meio de ações protagonistas que o sujeito adquire e amplia seu repertório interativo, aumentando assim sua capacidade de interferir de forma ativa e construtiva no contexto social (Costa, 2000).

No entanto, esse é um termo com múltiplos significados que vem sendo utilizado nas políticas públicas pós-constitucionais no Brasil. No que diz respeito à educação, o protagonismo juvenil, por exemplo, a partir dos anos 1990, começa a fazer parte das Diretrizes Curriculares do Ensino Médio (Ferreti et al., 2004). Também foi o conceito norteador escolhido pelo projeto “Abrindo Espaços: Educação e Cultura para a Paz”, coordenado pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) no Rio de Janeiro no início dos anos 2000 (Castro, 2008). Na política de saúde, o termo é utilizado em particular na Política Nacional de Humanização do Sistema Único de Saúde (HumanizaSUS), implementada a partir de 2004 (Brasil, 2009).

Antônio Carlos Gomes da Costa, educador mineiro, foi quem desenvolveu o conceito de protagonismo juvenil na década de 1990 enquanto uma nova prática educativa para adolescentes. Nesse instrumento de intervenção, o adolescente é o elemento central da prática educativa, participando de todas as fases da mesma: elaboração, execução e avaliação das ações propostas. O objetivo é que o protagonismo juvenil possa estimular a participação social dos jovens, contribuindo para seus desenvolvimentos pessoais e das comunidades das quais participam (Costa, 2000).

O protagonismo juvenil parte do pressuposto de que o que os adolescentes pensam, dizem e fazem pode transcender os limites do seu entorno pessoal e familiar e influir no curso dos acontecimentos da vida comunitária e social mais ampla. Em outras palavras, o protagonismo juvenil é uma forma de reconhecer que a participação dos adolescentes pode gerar mudanças decisivas na realidade social, ambiental, cultural e política onde estão inseridos. Nesse sentido, participar para o adolescente é envolver-se em processos de discussão, decisão, desenho e execução de ações, visando, através do seu envolvimento na solução de problemas reais, desenvolver o seu potencial criativo e a sua força transformadora (Costa, 1997; p. 65).

Sendo assim, segundo Costa (1997), o protagonismo juvenil contribui para a formação de pessoas mais autônomas e comprometidas socialmente, com valores de solidariedade e respeito mais incorporados, o que contribui para uma proposta de transformação social.

Já no HumanizaSUS, a ideia de protagonismo dos sujeitos compõe um dos princípios que norteiam a valorização dos diferentes atores implicados no processo de produção de saúde, juntamente com a autonomia, a corresponsabilidade, os vínculos solidários e a participação coletiva nas práticas de saúde (Brasil, 2009).

Apesar do uso recente do termo protagonismo nas políticas públicas no Brasil, Castro (2008) alerta que vivemos tempos de certa banalização na propagação das práticas entendidas como participativas, as quais devem ser analisadas com muito cuidado para não serem entendidas em si como ações destinadas à promoção de sujeitos sociais. Nesse sentido, o protagonismo é um instrumento para atuar junto aos próprios atores sociais. Como coloca Souza Lima (2003), o protagonismo é um operador para se conquistar:

Uma forma de ação para governo sobre espaços (geográficos, sociais, simbólicos), que atua através da delimitação de populações destinatárias de um tipo de intervenção 'pedagógica' rumo à capacidade de autocondução moral e política plena como integrantes de uma comunidade política (Souza Lima, 2003, p. 152).

Frente ao exposto, é importante que se pense nas possibilidades da utilização desse termo de maneira a contribuir com a participação social das crianças. Sabe-se que os critérios utilizados atualmente para separar o mundo entre crianças e adultos não facilitam o compartilhamento de responsabilidades e compromissos, nem o protagonismo das crianças nos processos decisórios sobre suas próprias vidas (Pires; Branco, 2007). Conforme Lee (2010) alerta, na mudança desse cenário nos processos formais de tomada de decisão pelas

crianças não é a falta ou abundância de voz das crianças que mais importa, mas sim sua ambiguidade como falantes, pautada na lógica desenvolvimentista que as confere características de irracionalidade.

Para que seja possível uma transformação da configuração adultocêntrica da sociedade contemporânea, é necessário investir na autonomia infantil a partir do entendimento que verdadeira autonomia é regulada por um compromisso recíproco entre os sujeitos (Rogoff, 1995).

Como colocam Pires e Branco (1997) é socialmente interessante o desenvolvimento de um sistema complexo de interações que se configure em torno das iniciativas e das responsabilidades compartilhadas durante a condução dos processos decisórios. Nesse cenário, crianças e adultos assumiriam responsabilidades diferentes, mas de igual importância, ao longo de todos os momentos, desde o surgimento de uma ideia, sua discussão e realização. Superar a concepção da incapacidade e da incompletude será fundamental aspecto para que o protagonismo infantil se torne uma realidade social.

Dessa maneira, esse estudo se configurou como um exercício para que as crianças participantes construíssem responsabilidades compartilhadas e tomassem decisões sobre seus processos de circulação pela cidade. Ou seja, a organização da pesquisa procurou oferecer o exercício do protagonismo social na medida em que colocou as crianças do grupo na posição de atores sociais inseridos em seus espaços cotidianos, acreditando que o engajamento participativo fortalece a percepção de pertencimento do sujeito à sociedade.

2.3.2 Território

Partindo do pressuposto de Santos (2003) de que o conceito de território pode ser entendido como uma categoria de análise social, como o recorte ou fração do espaço qualificado por seu sujeito, sua definição se faz imprescindível para esse estudo que buscou compreender as percepções de

crianças sob condições complexas de vulnerabilidade e institucionalização, residentes na periferia, acerca de seu território na cidade.

Como coloca Santos (2003), “a categoria analítica é o território usado pelos homens, tal qual ele é, isto é, o espaço vivido pelo homem” (Santos, 2003; p. 311). Nesse sentido a categoria território se mostra pertinente tanto no que se refere à compreensão do alcance social dos bens produzidos pela sociedade, quanto para a investigação das realidades sociais.

Trata-se de um conceito ambíguo, com oscilações de significados e compreendido de forma diferente por áreas como a Biologia, Ciências Políticas e Antropologia (Barcellos; Pereira, 2006).

Dessa maneira, a definição do território no contexto político está atrelada com os limites do Estado-Nação. No contexto econômico, está ligado às lógicas de produção consumo e atuação das grandes empresas. No sentido cultural, adquirem maior relevância as qualidades simbólicas e ideárias e, por fim, nos aspectos físicos do território encontram-se preocupações relacionadas com a utilização dos recursos e a questão ambiental. Ou seja, a polissemia do termo e seu entendimento interdisciplinar permitem analisar o território por diferentes nuances (Faria; Bortolozzi, 2009).

A abordagem do conceito escolhida para essa discussão vem sendo trabalhada nas últimas décadas em especial pela obra de Milton Santos e tem como característica principal o rompimento com a visão tradicional. Nesse sentido, o território é considerado enquanto apropriação social (política, econômica e cultural). O entendimento do território como algo móvel e transitório faz com que essa categoria ganhe dinamicidade, alterando-se a partir do jogo de poder próprio das relações sociais. Ademais, como uma categoria de análise social, o território se apresenta como o recorte ou fração do espaço qualificado por seu sujeito (Faria; Bortolozzi, 2009).

A abordagem do território nessa perspectiva permite estabelecer as relações entre os territórios em diferentes escalas. Assim, é possível transitar entre as escalas territoriais locais (acesso aos serviços, qualidade de vida, moradia etc.) e sua relação com os mecanismos territoriais globais (políticas públicas, infraestrutura, economia etc.) e, a partir daí, estabelecer a relação com os processos sociais como saúde, educação, renda etc. (Faria; Bortolozzi, 2009; p. 37).

Santos (2003) salienta a impossibilidade de entender o espaço urbano em sua totalidade, considerando as suas verticalidades e horizontalidades, ou seja, as suas relações internas e externas ao próprio território. Ademais, as relações urbanas são relações cada vez mais globalizadas sendo mesmo possível afirmar, com algumas reservas evidentemente, que a urbanização atingiu toda a sociedade contemporânea. “Sendo assim, como entender o território urbano senão estabelecendo as relações sociais nele existentes e os seus diferentes usos?” (Faria; Bortolozzi, 2009; p. 39).

Nesse sentido, é possível estabelecer um diálogo com Takeiti (2014) quando a mesma discorre sobre o território da periferia:

Mais do que compreender o território da periferia como um espaço geográfico, ele também é afetivo, social, cultural e político, território-vivo, de pertencimento e constitui-se no modo como as pessoas, que lá circulam, produzem-se como sujeitos. Cada pedaço, no seu tempo, vai revelando as tramas de um longo processo vivido, atravessado por muitas histórias, dentre as quais, a da pobreza, com suas carências materiais e simbólicas (Takeiti, 2014; p. 42).

Sendo assim, o território pode fazer referência tanto ao espaço vivido quanto ao sistema percebido no seio do qual um sujeito se identifica integralmente (Takeiti, 2014). É esse o território que se pretendeu estudar com as crianças participantes da pesquisa, seus espaços físicos de circulação, mas também seus afetos, pertencimentos e identificações.

III. O FOTOVOZ ENQUANTO RECURSO METOLÓGICO PARA A COMPREENSÃO DA INFÂNCIA: UMA REVISÃO DA LITERATURA

Os pioneiros na aplicação dos recursos fotográficos no curso da história das pesquisas científicas foram Margaret Mead e Gregory Batenson, que na década de 1930 elaboraram um trabalho sem precedentes na história das Ciências Sociais, cujo objetivo foi entender, por meio do recurso fotográfico, o comportamento dos balineses. Na década de 1970, a utilização do recurso fotográfico foi preconizada como um método de coleta de dados, devido ao seu poder para o registro de material cultural de interação social e, nas entrevistas etnográficas, como uma ferramenta para inspirar e estimular a discussão (Melleiro; Gualda, 2005).

Melleiro e Gualda (2005) salientam que as imagens dialogam com a realidade e com sua representação, sendo observações estéticas e documentais, carregadas de significados transparentes de emoção e afetividade. O processo de fotografar assemelha-se ao do observador na antropologia – perceber o outro, suas diferenças e registrá-las são as principais tarefas da fotografia.

Partindo do pressuposto de que a fotografia permite o estranhamento daquilo que já está familiarizado, Freire (2007) argumenta que, apenas quando alguém se aproxima e estabelece uma relação recíproca de encontro com o que e quem é fotografado que se pode registrá-lo de maneira a complexificar a existência. A partir da filosofia do diálogo de Martin Buber (2001), que sugere que “toda verdadeira vida é encontro” (Buber, 2011; p. 12), Freire (2007) aponta que esse encontro só pode ser dialógico se eu me endereçar ao outro como Tu e não como Isso. Quando se estabelecem relações com o outro ou com as coisas do mundo como Isso não há comunicação, uma vez que o princípio desse encontro está na separação. Assim, a reciprocidade é fundante do fenômeno da relação. “Assim, tanto a etnografia quanto o filme

documentário de cunho antropológico possuem esse traço em comum: para tomar forma, precisam ser produto de um encontro” (Freire, 2007; p. 16).

Sontag (2004b) afirma que uma foto também poderia ser descrita como uma citação, o que torna um livro de fotos semelhante a um livro de citações. Para além, a autora coloca que “fotografar é apropriar-se da coisa fotografada. Significa pôr a si mesmo em determinada relação com o mundo, semelhante ao conhecimento – e, portanto, ao poder” (Sontag, 2004a; p. 14).

Como coloca Sontag (2004a), algo de que se escuta falar, mas tem dúvidas parece comprovado quando mostram uma foto. Porém, segundo a mesma autora, é importante ressaltar que, embora em certo sentido, a câmera capture a realidade, as fotos são uma interpretação do mundo tanto quanto as pinturas e os desenhos. A fotografia é uma narrativa, uma cópia do real que narra uma história.

Dessa maneira, fotografar é criar uma imagem a partir de convicções previamente definidas, ou seja, a fotografia diz tanto de quem retrata quanto do que é retratado, transformando qualquer pessoa num turista na realidade dos outros e na sua própria realidade (Sontag, 2004a).

A vida não são detalhes significativos, instantes reveladores, fixos para sempre. As fotos sim. A sedução das fotos, seu poder sobre nós, reside em que elas oferecem, a um só tempo, uma relação de especialista com o mundo e uma promíscua aceitação do mundo (Sontag, 2004b; p. 76).

Dialogando com as ideias de Sontag, é possível dizer que quando o pesquisado é quem fotografa enquanto participante ativo do processo, a fotografia ganha outro lugar, o lugar do poder social, da contratualidade nas relações. Para além, partindo do entendimento de que a fotografia diz sobre quem a registra e sobre quem é registrado, durante um processo de pesquisa, quem fotografa também é parte importante da complexidade da análise. Assim como, na medida em que uma fotografia é também narrativa, ela pode ser compreendida como uma forma de testemunho.

Com esse entendimento, pode-se dizer que o uso das metodologias visuais na pesquisa, dentre as quais a fotografia, se amplia na medida em que, as inovações tecnológicas avançam a um ritmo sem precedentes e impactam

as formas contemporâneas de fazer ciência. As tarefas de investigação em pesquisa com auxílio de câmaras fotográficas e de vídeo abrem uma série de novas possibilidades ao seu registro, manuseio, catalogação, manipulação e transporte. Neste sistema de metodologias visuais despontam plataformas inaugurais de comunicação, bem como suportes renovados para a divulgação de conteúdos (Campos, 2011).

O crescente interesse nos dispositivos visuais e audiovisuais de pesquisa está associado ao papel que estes assumem no cotidiano das gerações mais novas (Campos, 2011). A facilidade de manuseio e a economia de esforços que as máquinas fotográficas e filmadoras permitem são fatores que também fomentam o uso de metodologias visuais em pesquisas científicas (Lal et al., 2012). Os registros de imagem e vídeo estão sendo empregados em uma lógica de complementaridade e enriquecimento de procedimentos e técnicas que unem a função e potência da palavra para compor discussões e conhecimento (Andonian, 2010).

Ademais, o emprego de recursos visuais enquanto possibilidade de descoberta dos espaços socioculturais de maneira sistemática, tem-se apresentado nas últimas décadas como estratégia interessante devido a uma maior participação dos sujeitos no processo investigativo (Melleiro; Gualda, 2005).

O uso da fotografia como método de coleta de dados deu início ao recurso metodológico intitulado de fotovoz, criado e desenvolvido no início dos anos 1990 por Caroline Wang e Mary Ann Burris, a fim de dar voz a grupos ou comunidades de maneira a:

Facilitar a ação dos participantes para documentar e refletir sobre a sua comunidade; promover o diálogo crítico sobre assuntos individuais e comunitários através grupos de discussão sobre as fotografias; e informar e influenciar as pessoas enquanto agentes de políticas públicas (Wang; Burris, 1999; p. 185, tradução livre).

Daniela Caso (2011) define o fotovoz como uma estratégia de pesquisa que usa fotografias tiradas pelos participantes para incentivar grupos de discussão sobre as dificuldades e os recursos da comunidade.

Nesse contexto, nos interessa saber sobre o uso desse recurso metodológico em pesquisas com crianças, uma vez que diversos estudos (Rasmussen; Smidt, 2003; Christensen, 2004; Alderson, 2005; Müller, 2007; Carvalho; Müller, 2010; Andonian, 2010; Lal et al., 2012; Lynch; Stanley, 2017) apontam o potencial do uso da fotografia em pesquisas participativas com esse grupo geracional. Carvalho e Müller, por exemplo, pontuam que uma das combinações possíveis de métodos que contemplariam de forma mais global as necessidades de um estudo com crianças seria o uso da fotografia.

Como as imagens retratadas pela fotografia, no limite, são condensações de intensas relações sociais, à criança é dada a vez de se ver frente a frente com o seu mundo histórico, social e cultural do qual faz parte e, ao mesmo tempo, produz e transforma (Carvalho; Müller, 2010; p. 72).

De acordo com as autoras, a partir do instante em que a criança fotografa determinada cena, ela afere valor próprio aos espaços com os quais ela se relaciona e considera importante; ao mesmo tempo, mostra-se possuidora de uma informação, de uma perspectiva de mundo e de relação social próprias a si mesma. “Nessa experiência, portanto, a criança tornou-se um sujeito protagonista tanto na produção quanto na socialização do seu conhecimento” (Carvalho; Müller, 2010; p. 73).

Ainda que seja uma metodologia pouco explorada, parece evidente a potência investigativa da pesquisa com registros fotográficos na articulação imagem, cultura e infância, onde as fotografias identificam os registros da singularidade da cultura nos cenários específicos estudados, contemplando as expressões do viver que permeiam a sociedade. O principal desafio está em descobrir formas equilibradas de reunir linguagens e estratégias de trabalho ensaiando novos caminhos e buscando cada vez mais credibilidade científica (Lal et al., 2012).

A partir das colocações supracitadas, foi realizado um levantamento bibliográfico exploratório em julho de 2017, com vistas a entender o que vem sendo estudado no contexto do fotovoz em pesquisas com crianças, a revisão é apresentada a seguir.

3.1. METODOLOGIA DO LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO: REVISÃO DE ESCOPO

Foi realizada uma revisão de escopo visando identificar como o fotovoz vem sendo empregado em pesquisas com crianças a nível mundial, tendo essas como protagonistas no uso do recurso metodológico em questão. Os objetivos principais deste tipo de revisão são sintetizar e disseminar dados da literatura científica sobre um determinado fenômeno e identificar as lacunas existentes relacionadas ao tema (Arksey; O'Malley, 2005).

A revisão de escopo, porém, difere das demais metodologias nos seguintes aspectos:

- A inclusão ou exclusão de estudos considera a relevância para a discussão do tema e não a qualidade dos trabalhos;
- Trata de um caminho exploratório, incluindo todos os resultados dos estudos encontrados;
- Possui como potencial a possibilidade de identificar lacunas de conhecimento sobre o campo investigado;
- É desenvolvida por meio de um processo de consulta, no qual especialistas da área discutem os resultados buscando contextualizá-los (Arksey; O'Malley, 2005; Levac et al., 2010).

Apoiada nesta metodologia de revisão da literatura, foi definida a pergunta de investigação, realizaram-se buscas na literatura e selecionaram-se os resultados a partir de critérios de inclusão e exclusão previamente definidos. De forma didática, o processo de trabalho foi estruturado a partir dos passos sugeridos por Arksey e O'Malley (2005): (i) identificação da questão de pesquisa; (ii) identificação dos estudos relevantes; (iii) seleção dos estudos relevantes para as questões; (iv) organização dos resultados em uma matriz de dados; (v) Organização, sumarização e relato dos resultados.

Dessa maneira, dado o tema do estudo enquanto *“Fotovoz e pesquisa com crianças”*, foi elaborada a pergunta norteadora para o levantamento: *“Como o fotovoz vem sendo empregado em pesquisas com crianças?”*. Em acordo com os critérios de inclusão, foram incorporadas as publicações que responderam à pergunta, entendendo crianças segundo definição do ECA “considera-se criança, para os efeitos desta Lei, a pessoa até doze anos de idade incompletos” (Brasil, 1990), e os artigos em periódicos indexados, nacionais e estrangeiros, sem limitador do período de tempo das publicações. Foram excluídos os artigos que não responderam à pergunta, as pesquisas com fotovoz sobre crianças e não com crianças enquanto participantes principais, os artigos em periódicos não indexados e as publicações repetidas.

Para o levantamento bibliográfico foram utilizados os termos: “fotovoz” e “crianças”, assim como os seus correlatos na língua inglesa “photovoice” e “children”. A coleta foi realizada em bases de dados eletrônicas, a Biblioteca Virtual de Saúde (BVS) e o SciVerse Scopus (Scopus), que oferecem cobertura de artigos publicados em periódicos indexados nacionais e estrangeiros, respectivamente.

Foram realizadas buscas independentes nas bases de dados associando os descritores “photovoice” AND “children”. Na base de dados BVS foram encontrados quatro artigos, enquanto na base de dados Scopus, a amostra foi de 58 artigos, vide Figura 1. Após a leitura exploratória dos títulos e resumos, foram excluídos os artigos que não respondiam à pergunta orientadora, assim como as publicações repetidas, resultando em 19 artigos potencialmente relevantes.

Na sequência, o material foi analisado pelas pesquisadoras para verificar se o método utilizado, os resultados obtidos e as conclusões relatadas atendiam aos propósitos da questão norteadora. Sendo assim, foram descartados os artigos que tiveram cuidadores de crianças, adolescentes e/ou jovens adultos como principais participantes no uso do recurso metodológico fotovoz, resultando em um corpus da revisão de literatura com 14 artigos, conforme a Figura 1.

A partir do corpus da revisão da literatura foi realizada a leitura analítica do material, resultando em quadro com os dados reduzidos (autor, ano de publicação, periódico, país de afiliação institucional, objetivo, método e resultados) para análise dos artigos segundo os pares. Essas informações se encontram no Quadro 1, base para a descrição dos achados e exposição e discussão dos resultados derivados da revisão de escopo.

Figura 1: Fluxograma do levantamento bibliográfico

Quadro 1: Características descritivas dos artigos incluídos na revisão da literatura: Photovoice e Children

Ref.	Autor	Ano	Periódico	P.A.I.	Objetivo	Método	Resultado
1.	Greco V et al.	2017	SJOT	Canadá	Examinar se e como o FTV pode ser usado como uma medida orientada para a recuperação de crianças com transtorno mental.	Quatro crianças criaram livros com FTGs no contexto do acompanhamento em um programa para DSC no Canadá. Foram utilizadas entrevistas e observação participante.	O FTV envolveu e capacitou as crianças para articular os interesses cotidianos de suas vidas. Resultou em um livro, intitulado pelas próprias crianças de “O que importa para os outros”, sendo posteriormente utilizado no programa de saúde.
2.	Alaca B et al.	2017	ECDC	Canadá	Obter informações sobre as perspectivas das crianças em relação a suas comunidades e explorar a eficácia do FTV durante esse processo.	32 crianças de três a cinco anos de idade de um CAI e de uma EI no centro urbano de Ottawa tiraram FTGs de sua comunidade com câmeras descartáveis. As FTGs foram narradas pelas crianças.	Temas: (a) família, (b) pares, (c) lar e (d) vizinhança. O FTV é uma ferramenta de pesquisa eficaz com crianças pequenas, apoiando e encorajando a expressão das mesmas.
3.	Benninger E; Savahl S	2016	IJQSHW	A.S.	Explorar como as crianças constroem e atribuem significado a si mesmas, dentro de duas comunidades urbanas de Cape Town, na África do Sul.	54 participantes com idades entre nove e 12 anos participaram de sessões de FTV e elaboraram mapas comunitários.	Os sentimentos de segurança e conexão social foram fundamentais para as formas como os participantes construíram e atribuíram significado a si mesmas. O estudo fornece implicações para programas de intervenção destinados a melhorar o bem-estar das crianças sob suas perspectivas.
4.	Heidelberger L; Smith C	2016	MCHJ	E.U.A.	Entender como crianças de baixa renda etnicamente diversas usam o FTV para representar suas práticas e ambiente de atividade física.	24 crianças com idades entre nove e 13 anos tiraram FTGs de suas atividades e lugares de escolha, avaliadas posteriormente pelo software SPSS. Realizadas entrevistas semiestruturadas transcritas com codificação aberta.	Temas: (a) tipos de atividade, (b) ambiente social e (c) ambiente físico onde a atividade ocorreu. As formas potenciais de aumentar a atividade dessa população envolvem organizações com base em igrejas, locais seguros, aumento de espaços verdes e apoio financeiro para programas e centros comunitários.
5.	Pereira VR et al.	2016	RGE	Brasil	Relatar a experiência da utilização de metodologias participativas em pesquisa com crianças.	Relato de experiência com abordagem qualitativa, com crianças com idades entre seis e 11 anos de uma escola municipal, em Pelotas, e do CAPSi, em São Lourenço do Sul, ambos municípios do RGS.	O FTV promoveu a motivação entre o grupo e elevou a autoestima e a autoconfiança das crianças. O Mapa dos Cinco Campos possibilitou às crianças expressar sentimentos por intermédio do jogo.
6.	Iskander D	2015	MJ	R.U.	Examinar criticamente como crianças tirando suas próprias FTGs sobre malária podem alterar suas compreensões, bem como as práticas para prevenir e tratá-la.	Projeto de FTV com 44 crianças de sete a 10 anos de idade, alunos de escolas fundamentais predominantemente étnicas de Palawan no município de Bataraza, nas Filipinas.	Além de ser um meio eficaz para identificar as múltiplas malárias e as práticas que as cercam, o FTV também permitiu que os participantes aprendessem assuntos novos e de forma significativa, ensinando a outras pessoas com suas imagens.

Quadro 1 (continuação)

7.	Heidelberger L; Smith C	2015	JNEB	E.U.A.	Pilotar a metodologia FTV com crianças de baixa renda para obter informações sobre seu ambiente alimentar e determinar se essa metodologia foi atrativa e aceitável para eles.	25 meninos e nove meninas com idades entre nove e 13 anos de idade, de baixa renda, participaram de entrevistas individuais e fotografaram seu ambiente alimentar. Realizada categorização social das FTGs e codificação aberta de transcrições de entrevista.	Temas: (1) características alimentares; (2) ambiente social; (3) ambientes de cozinha, cozinha e jantar; e (4) insegurança alimentar. As crianças relataram múltiplos desafios físicos e ambientais ao consumo de uma dieta saudável. O FTV pode ser eficaz para envolver as crianças na conversa sobre o AA e aumentar a compreensão de suas experiências com os alimentos, fornecendo informações sobre os AAs domésticos.
8.	Kovacik MB et al.	2015	IJERPH	E.U.A.	Estabelecer uma parceria participativa e apreciar as experiências vividas por crianças que visitam um CCU em um bairro afro-americano de alto risco e de baixa renda.	10 crianças de oito a 13 anos de idade representaram as perspectivas de sua comunidade através de FTGs ao longo de 14 semanas usando questionários estruturados.	Temas: (a)maus hábitos alimentares; (b)segurança; (c)apoio; (d)futuro; (e)ambiente. As visualizações públicas das FTGs facilitaram o envolvimento de outras agências comunitárias e universidades para trabalhar em conjunto, construindo uma colaboração comunitária sustentável promotora de saúde.
9.	Alexander SA et al.	2014	QHR	Canadá	Abordar a ausência de vozes das crianças no discurso da saúde pública canadense sobre a implantação de jogos ativos como forma de melhorar a saúde física das mesmas.	Sessões de fotografia e entrevista com 25 crianças canadenses com idades entre sete a 11 anos.	Temas: (a) o jogo é um fim em si mesmo, (b) o jogo envolve, mas é mais do que o jogo ativo, (c) há ambivalência sobre o jogo agendado, e (d) o risco é considerado um componente prazeroso. Dissonância entre o jogo infantil promovido para a saúde física e o significado do jogo para crianças como emocionalmente contingente, intrinsecamente motivado e sem propósito.
10.	Joubert I	2012	SAJE	A.S.	Investigar as experiências de vida de crianças enquanto cidadãos com direito de participação da democracia na África do Sul.	12 crianças com oito anos, dois quais sete meninos e cinco meninas, tiraram FTGs de seus ambientes domésticos e interpretaram o conteúdo de cada foto.	Experiências de vida surpreendentemente positivas para um ambiente marcado pela violência. As crianças mostraram sua capacidade de atuar como agentes de transformação do ambiente doméstico, desde que suas vozes sejam ouvidas e lhes seja concedida a oportunidade de participar nesses assuntos.
11.	Fusco C et al.	2012	JTG	Canadá	Saber como as crianças experimentam e entendem a relação de ambiente construída pelo transporte escolar em uma escola de Toronto.	Entrevistas e registros fotográficos dos percursos com 41 crianças com idades entre 9 e 12 anos, 21 que caminhavam para escola e 20 que eram conduzidas por meios de transporte.	Diferentes representações entre as crianças que caminham até a escola e as que usam outros transportes nos aspectos: (a) casa e escola como lugares de conforto e segurança, e (b) sinais e símbolos como pontos de referência. O FTV permitiu representação dos aspectos importantes da experiência de viagem escolar, reconhecendo a agência de crianças na produção de pesquisa, podendo contribuir com políticas públicas.

Quadro 1 (final)							
12.	Berinstein S; Magalhães L	2009	OTI	Canadá	Obter uma compreensão da essência da experiência de jogo para crianças em Zanzibar, na Tanzânia.	Abordagem fenomenológica utilizando o método FTV ao longo de 4 semanas, com 12 meninos e 4 meninas.	Temas: (a) peça criativa, (b) jogo / jogos físicos, (c) futebol e (d) jogo de equipamentos. Os achados sugerem que a experiência de jogo em Zanzibar tem aspectos de criatividade e engenhosidade, e influências da tradição, da cultura e da pobreza. Essa oportunidade de jogo pode ser diferente para crianças na Tanzânia, em comparação com as crianças nos países ocidentais.
13.	Fitzgerald E et al.	2009	HPJA	Austrália	Determinar os problemas e possíveis intervenções conduzidas por alunos para melhorar a atividade física e o ambiente nutricional em uma escola australiana com vias a informar programas e políticas escolares.	Grupos focais, desenhos e FTV com 37 alunos entre EI e o 6º ano do EF.	Os alunos exploraram formas de aumentar as oportunidades de atividade física e desenvolver um ambiente nutricional de apoio na escola. As sugestões simples e de fácil implantação reforçam a importância de incluir os pontos de vista dos alunos no programa escolar e no desenvolvimento de políticas saudáveis.
14.	Mitchell H et al.	2007	GF	N. Z.	Examinar as experiências de crianças do EF no percurso entre a escola e suas casas em três bairros de Auckland, Nova Zelândia..	Pesquisa participativa com FTV baseada nas falas, escritos e FTGs de 131 crianças entre 6 e 7 anos e entre 10 e 11 anos, sobre o percurso real para a escola, o percurso que eles gostariam de realizar e as perspectivas sobre a vizinhança.	Mais de metade dos participantes não gostaram da maneira como vão para a escola. A maioria deseja realizar o percurso de forma independente no espaço público, mas é limitada em sua capacidade de fazê-lo, tendo em conta o medo/receio dos obstáculos que prevalecem em seus bairros.

ABREVIACÕES: **Ref.:** Referência **Per.:** Periódico; **PAI:** País de Afiliação Institucional, **FTV:** Fotovoz; **DSC:** Distúrbios Severos do Comportamento; **CAI:** Centro de Assistência à Infância; **EI:** Escola Infantil; **AA:** Ambiente Alimentar; **CCU:** Centro Comunitário Urbano; **IA:** Instituição de Acolhimento; **CSP:** Capital Social de Pares; **EF:** Ensino Fundamental; **FTGs:** Fotografias; **CAPSij:** Centro de Atenção Psicossocial Infanto-Juvenil; **SJOT:** Scandinavian Journal of Occupational Therapy; **ECDC:** Early Child Development and Care; **IJQSHW:** International Journal of Qualitative Studies on Health and Well-being; **MCHJ:** Maternal and Child Health Journal; **RGE:** Revista Gaúcha de Enfermagem; **MJ:** Malaria Journal; **JNEB:** Journal of Nutrition Education and Behavior; **IJERPH:** International Journal of Environmental Research and Public Health; **QHR:** Qualitative Health Research; **SAJE:** South African Journal of Education; **JTG:** Journal of Transport Geography; **OTI:** Occupational Therapy International; **HPJA:** Health Promotion Journal of Australia; **GF:** Geoforum; **RGS:** Rio Grande do Sul; **A.S.:** África do Sul; **R.U.:** Reino Unido; **N.Z.:** Nova Zelândia

3.2. RESULTADOS DA REVISÃO DE LITERATURA

De acordo com levantamento bibliográfico realizado com vistas a responder à questão norteadora: “*Como o fotovoz vem sendo empregado em pesquisas com crianças?*”, foram encontradas publicações entre os anos de 2007 e 2017. Dentre esses documentos, 78% (onze artigos) datam dos últimos cinco anos, o que mostra o crescente interesse pelo uso dessa metodologia visual com crianças, como apresentado na Figura 2.

Figura 2: Publicações organizadas cronologicamente

Como apresentado no Quadro 1, segundo a afiliação institucional dos autores, o Canadá conta com o maior número de publicações que empregam o fotovoz em pesquisas com crianças, seguido pelos Estados Unidos e África do Sul, respectivamente. Os demais países – Brasil, Austrália, Nova Zelândia e Reino Unido – aparecem no levantamento com um artigo para cada. A Figura 3 ilustra os números das publicações segundo a afiliação institucional dos autores.

Afiliação Institucional

Figura 3: Publicações segundo afiliação institucional dos autores

Os artigos estão publicados em catorze periódicos distintos descritos no Quadro 1, divididos entre as áreas de Saúde, Infância, Terapia Ocupacional, Educação e Ciências Sociais. A área Saúde, que contempla periódicos de Saúde Pública, Enfermagem, Nutrição, Promoção à Saúde e Bem-Estar, conta com o maior número de publicações, seguida por uma divisão equitativa dentre as demais, como apresentado na Figura 4.

Periódicos

Figura 4: Publicações em periódicos divididos por áreas de estudo

Percebe-se uma grande variedade de objetivos de pesquisa dentre os artigos encontrados com relação ao emprego do fotovoz enquanto recurso metodológico das pesquisas. De maneira geral, o fotovoz foi utilizado para saber sobre as crianças a partir das perspectivas delas próprias sobre assuntos específicos. Nas publicações encontradas, os autores buscaram saber sobre suas comunidades (Alaca et al., 2017), seus trajetos cotidianos (Mitchell et al., 2007), a construção de seus “selfies” (Benninger; Savahl, 2016), práticas e ambientes de atividade física e alimentação (Heidelberger; Smith, 2015; 2016; Fitzgerald et al., 2009), sobre a compreensão da malária e suas práticas de prevenção e tratamento (Iskander, 2015), as experiências de jogo (Berinstein; Magalhães, 2009) e também sobre o próprio uso das metodologias participativas (Pereira et al., 2016).

Para além, o fotovoz foi empregado nas pesquisas com outros objetivos como abordar a ausência de vozes de crianças no discurso da saúde pública (Alexander et al., 2014), investigar as experiências de crianças enquanto cidadãos de direitos (Joubert, 2012), para estabelecimento de parcerias participativas entre crianças e instituições sociais (Kovacic et al., 2015), e também como possível medida de recuperação para crianças com transtornos mentais (Greco et al., 2017). O recurso metodológico foi ainda utilizado com o objetivo de avaliá-lo como uma metodologia atrativa e eficaz para pesquisas com crianças (Heidelberger; Smith, 2015).

Comumente o fotovoz foi empregado com outros recursos metodológicos da etnografia como observação participante, entrevistas, relato de experiência e grupo focal.

Os artigos encontrados apresentaram os efeitos do uso desse recurso metodológico em pesquisas com crianças e, dentre esses, o fotovoz foi identificado como uma ferramenta potente para envolver e capacitar crianças para articular os interesses cotidianos de suas vidas (Greco et al., 2017), assim como um instrumento eficaz para apoiar e encorajar a participação de crianças pequenas em pesquisas (Alaca et al., 2017). O fotovoz também foi apontado como um recurso para motivação de grupos, proporcionando elevação de autoestima e autoconfiança (Pereira et al., 2016), assim como instrumento para o envolvimento das crianças em assuntos específicos (Heidelberger; Smith, 2015), e para o favorecimento de aprendizados de coisas novas e significativas não só para os participantes diretos,

mas também para pessoas externas à pesquisa, dadas as imagens produzidas (Iskander, 2015).

No que diz respeito aos efeitos que ultrapassam os contextos das pesquisas, alguns autores referiram que o fotovoz pode fornecer informações para programas sociais e políticas públicas (Alexander et al., 2014), envolver outras agências comunitárias nas questões estudadas (Kovacic et al., 2015) e ainda validar as vozes das crianças, as entendendo como agentes de transformação social (Joubert, 2012).

Dessa maneira, é possível afirmar que, embora ainda pouco explorado enquanto recurso metodológico em pesquisas com crianças, o fotovoz é uma ferramenta com grande potencial para o reconhecimento das crianças enquanto sujeitos de pesquisas e não objetos de pesquisa investigados por terceiros. A partir do fotovoz, elas podem ser participantes ativas e informantes em primeira mão sob suas perspectivas acerca do tema estudado. Essa afirmação, embasada pelo levantamento bibliográfico, justifica a escolha desse recurso para a pesquisa em questão, tendo em vista o objetivo apresentado a seguir e a escolha de validar as crianças como participantes sociais ativos e, conseqüentemente, pesquisadores sociais ativos.

IV. OBJETIVOS

4.1. Objetivo Geral

O objetivo geral desta pesquisa é conhecer e compreender as percepções de crianças vivendo condições complexas de vulnerabilidade, residentes na periferia, acerca de seu território na cidade de São Paulo, assim como conhecer as relações por elas estabelecidas com esses espaços.

4.2. Objetivos Específicos

1. Descrever a perspectiva das crianças colaboradoras da pesquisa acerca do território em que vivem;
2. Descrever as interações entre as crianças participantes e o território estudado.
3. Refletir sobre a circulação das crianças colaboradoras nos seus espaços de pertencimento.
4. Descrever as contribuições do uso do fotovoz enquanto um recurso metodológico para a pesquisa com crianças.

V. METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa participativa de caráter colaborativo que utilizou o recurso metodológico do fotovoz (*photovoice*). A escolha metodológica pretendeu abrir um campo de construção, reflexão e imaginação para que as crianças participantes pudessem se inserir nesse contexto da periferia em que residem como sujeitos ativos, reconhecendo sua própria capacidade de intervenção sobre o meio urbano. As crianças participaram ativamente do processo criando imagens que foram analisadas e discutidas no coletivo, assim como elaboraram uma exposição aberta para a comunidade enquanto projeto coletivo de intervenção. O processo e resultados são apresentados nesse trabalho a partir da composição entre as fotografias e as falas dos participantes.

Para tanto, a abordagem interdisciplinar pareceu a mais adequada e enriquecedora para o conhecimento e análise das questões da infância. Como gênero, raça, etnia e orientação da sexualidade, a idade é uma diferença que é discursivamente produzida e impregnada por relações de poder e de autoridade. Sendo assim, a Sociologia da Infância embasou a elaboração dessa pesquisa a partir da construção de um conhecimento crítico e questionador com aplicação social. Nesse cenário, “o fazer pesquisa constitui-se em um ir e vir entre as reflexões teórico-metodológicas e o material empírico, sempre em busca de respostas” (Kosminsky, 2010; p. 133).

5.1. AS CRIANÇAS COMO PESQUISADORAS: METODOLOGIAS PARTICIPATIVAS COMO FORMA DE COMPREENSÃO DA LINGUAGEM DA INFÂNCIA

Partindo dos pressupostos supracitados embasados na Sociologia da Infância de que as relações sociais e a cultura das crianças em si merecem estudo, então quem é mais qualificado para pesquisar alguns aspectos de suas vidas do que as próprias crianças? Nesse sentido, se crianças podem ser participantes sociais ativos, também podem ser pesquisadores ativos. Elas são a fonte primária de

conhecimento sobre suas próprias visões e experiências. Deste modo, não se pode confiar que os adultos sempre conheçam suas necessidades e procurem defender seus interesses (Lee 2010).

Lee (2010) afirma que as deficiências dos adultos enquanto sujeitos individuais, das instituições regidas por adultos e dos Estados são amplamente reconhecidas no contemporâneo. Parece claro que os interesses dos Estados, dos adultos e das crianças nem sempre coincidem. Entretanto, a necessidade das crianças em ter voz própria para dialogar e até se defender do poder dos adultos é uma questão importante, tendo em vista que existe uma tensão entre a necessidade de as crianças falarem e serem ouvidas, e a concepção hegemônica de que apenas a fala dos adultos tem valor social.

Porém, “se durante um longo período de tempo as crianças foram silenciadas pelas pesquisas e estudos dos quais eram apenas objetos, é importante reconhecer que especialmente a Sociologia da Infância rumou para o outro lado” (Carvalho; Müller, 2010; p. 67). Pesquisas e estudos com crianças, e não sobre as crianças, permitem a construção de novos objetos científicos relacionados aos desafios da contemporaneidade, como a vida nas grandes cidades e a relação das crianças nas suas famílias, escolas e campo da política (Gottlieb, 2010).

Para tanto, Christensen (2004) coloca que é fundamental que os pesquisadores vejam as crianças primeiramente como parte dos seres humanos. Ou seja, em princípio as crianças não são diferentes dos adultos e não necessitam de métodos particulares de pesquisas apenas porque são crianças, assim como os problemas que aparecem durante o processo de pesquisa não são únicos do trabalho com crianças.

Ela [a criança] é um disparador dos dados, cujo refino e encaminhamento de análise permanecem sob a responsabilidade do pesquisador. Ela é coprodutora dos dados na medida que é ativa na construção de hipóteses, na simbolização e, no limite, nas ações que tencionam os fios das relações sociais tanto com seus pares tanto com os adultos (Carvalho; Müller, 2010; p. 66).

As crianças que trabalham como pesquisadores podem usar vários métodos, sozinhas ou em grupos, com ou sem adultos na mediação. Elas selecionam assuntos de pesquisa, decidem questões de pesquisa de campo específicas ou assuntos de entrevista, e selecionam os informantes e os locais de observação.

Algumas fazem pesquisas-piloto e revisam seus planos, planejam a coleta e a análise dos dados (Alderson, 2005).

Reconhecer as crianças como sujeitos em vez de objetos de pesquisa acarreta aceitar que elas podem “falar” em seu próprio direito e relatar visões e experiências válidas. (...) Logo, envolver todas as crianças mais diretamente nas pesquisas pode resgatá-las do **silêncio e da exclusão**, e do fato de serem representadas, implicitamente, como objetos passivos, ao mesmo tempo em que o respeito por seu **consentimento informado e voluntário** ajuda a protegê-las de pesquisas encobertas, invasivas, exploradoras ou abusivas (Alderson, 2005; p. 423, tradução livre).

No processo de pesquisa com crianças algumas observações são necessárias para que não se reproduza estereótipos de minoridade desse grupo. O cuidado na apresentação do pesquisador, com explicação cuidadosa e em linguagem acessível sobre o estudo é condição fundamental para o início do trabalho de forma a garantir que as crianças entendam e possam colocar suas próprias perspectivas no processo de pesquisa. Assim como a facilitação do diálogo é imprescindível para que as crianças se sintam independentes na condução das conversas e possuidoras do controle da situação em todo o processo (Christensen, 2014).

Ademais, Carvalho e Müller (2010) orientam que todo pesquisador deve se dedicar à arte de conhecer a voz das crianças na singularidade de suas tessituras, abrindo mão de qualquer juízo de valores ou interpretações pessoais que possam distorcer o que de fato é dito pela criança.

Negociar com as crianças implica colocar-se ao lado delas, quer dizer, respeitar a espontaneidade de cada uma delas, sem tolhê-las ou ofender as suas liberdades, mesmo quando suas falas desejam se calar e os nossos ouvidos só querem ouvir. (...) corremos o risco de ignorar os fragmentos menores das experiências cuja espontaneidade não deve ser ignorada em toda verbalização, manifestação simbólica, corporal, emocional, por elas elaboradas (Carvalho; Müller, 2010; p. 77).

Segundo Christensen (2014), a abordagem dialógica é frutífera e necessária para as crianças serem envolvidas ativamente na pesquisa. Os pesquisadores necessitam de atenção para que não dominem as conversas, como adultos fazem frequentemente, e devem estar engajados com as próprias culturas de comunicação das crianças, incluindo o contexto e o ritmo da comunicação. Nesse sentido, não se pode perder a percepção do inerente controle geracional e poder entre criança e adulto, de modo que as crianças não deixem de dar seus reais pontos de vida em decorrência de satisfazer o adulto com a sua resposta.

Waller e Bitou (2011) desenvolveram uma pesquisa crítica sobre os métodos participativos com crianças e afirmam que, apesar da recente popularidade desse uso, não são identificados problemas de empregabilidade e eficácia. Pelo contrário, os métodos participativos conjugados com estudos advindos da pesquisa etnográfica, permitem o levantamento e entendimento da perspectiva própria das crianças, assim como são uma ferramenta para envolver as crianças no processo de pesquisa e de condução de seus interesses.

Sendo assim, as metodologias participativas constroem um canal de comunicação entre adultos e crianças de maneira que as produções culturais das crianças possam ser consideradas como elemento central na compreensão das suas vivências e modos de vida. Nesse contexto, o adulto é o mediador, é o pesquisador que propicia ferramentas para que as vozes das crianças sejam validadas. Postura que implica no genuíno interesse e desejo de aprender sobre o que se observa com uma escuta atenta enquanto prática de trabalho de pesquisa (Santana, 2011).

Todavia, a potencialidade das metodologias participativas não pode ser considerada de forma acrítica, uma vez que sua aplicação emerge uma série de tensões e contradições, que impõem ao pesquisador uma maior reflexibilidade, tanto teórica, como ética e metodológica. A vulnerabilidade de qualquer pesquisa é basicamente a necessidade das pessoas quererem participar e, quando a participação é o objeto principal da pesquisa, é importante que as diferentes noções de confiança sejam sustentadas pelas crianças com o engajamento genuíno do pesquisador (Christensen, 2004).

Para a pesquisa de mestrado em questão, o recurso metodológico de escolha para a efetiva participação das crianças foi o fotovoz (*photovoice*), uma vez que pesquisar com crianças requer o uso de linguagens adequadas às formas de comunicação típicas da infância, o que aponta a potência do brincar para o diálogo com o público dessa faixa etária. A intenção é fazer uso de um recurso de pesquisa que possa ser considerado um brinquedo na intrínseca relação criança, cultura, cotidiano e brincar. Vale salientar o entendimento de brinquedo, não como “definido por uma função precisa [pois] trata-se, antes de tudo, de um objeto que a criança

manipula livremente, sem estar condicionado às regras ou a princípios de utilização de uma outra natureza” (Brougère, p. 13, 2001).

A impregnação cultural, ou seja, o mecanismo pelo qual a criança dispõe de elementos dessa cultura passa, entre outras coisas, pela confrontação com imagens, com representações, com formas diversas e variadas. Essas imagens traduzem a realidade que a cerca ou propõe universos imaginários. Cada cultura dispõe de um ‘banco de imagens’ consideradas como expressivas dentro de um espaço cultural (Brougère, 2001; p. 41).

Na articulação entre brincar, imagem e cultura, coloca-se a possibilidade de investigação científica com registros fotográficos, onde a máquina fotográfica passa a ser o brinquedo e as fotografias os registros da singularidade da cultura atual do cenário específico do estudo, contemplando as expressões do brincar e viver que permeiam a sociedade.

Já temos condições de saber que as crianças são partícipes e coprodutoras de dados nas pesquisas, pois com o exemplo da fotografia ficou constatado que elas são capazes de escolher, de enquadrar e de obter a imagem, portanto, capazes de participar ativamente da produção de dados nas pesquisas conduzidas com elas. Não é sem sentido que Morrow (2001)² argumenta que o uso da fotografia com crianças lhes dá controle sobre as informações que querem compartilhar (Carvalho; Müller, 2010, p. 71).

5.2. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa foi realizada no CAPS infanto-juvenil Penha, após aprovação dos Comitês de Ética da Faculdade de Medicina da USP, sob número 368/15 de 25/11/2015 (ANEXO A) e a carta de autorização da Secretaria de Saúde de São Paulo para realização da pesquisa (ANEXO B). Contamos com cinco crianças participantes, três meninos e duas meninas, com idades entre oito e dez anos de idade. Todas foram selecionadas a partir de discussão com a equipe de profissionais do serviço de saúde, tendo em vista os seguintes requisitos de participação: vivência atual de situações complexas de vida e vulnerabilidade, ausência de diagnóstico de transtornos mentais severos e persistentes, residência no território delimitado,

² Morrow V. Using qualitative methods to elicit young people's perspectives on their environments: some ideas for community health initiatives. *Health Education Research*. Oxford. 2001;16(3):255-68.

autonomia para circulação com o grupo de pesquisa, assim como idade entre sete e onze anos.

A partir do levantamento dos possíveis participantes, as crianças e seus responsáveis foram contatados para dois encontros presenciais de apresentação da pesquisa. Após interesse de participação declarado pelas crianças, todos os responsáveis legais assinaram os termos de consentimento livre e esclarecido (Anexo C), assim como todas elas assentiram sua participação com um termo (Anexo D) lido conjuntamente e explicado em linguagem clara e acessível.

A anuência pela voz da criança indicia a sua participação livre e espontânea no escopo da pesquisa, mantendo o pesquisador longe de qualquer resquício de extorsão quanto à finalidade em questão. Do contrário, as possibilidades de se tentar ativar, pela voz e pela escuta, uma narrativa de vida que faça emergir a subjetividade ativa delas fica incompleta (Carvalho; Müller, 2010; p. 76).

Os participantes da pesquisa e seus responsáveis legais foram previamente informados: (i) sobre os objetivos da pesquisa; (ii) de que sua identidade e de seu filho (a) seriam mantidas em sigilo durante todas as etapas da pesquisa, de modo que suas respectivas imagem e dignidade não seriam comprometidas de forma alguma; (iii) que o conteúdo expresso durante as Oficinas de Fotografia seria analisado em sua temática sem que se fizesse qualquer juízo de valor ou exposição pessoal; (iv) que sua recusa a participar não traria qualquer repercussão a sua pessoa; (v) que poderia desistir a qualquer momento da pesquisa.

Tendo em vista a validação dos participantes enquanto pesquisadores, foram realizados dois encontros prévios com duração de uma hora cada um deles, com as crianças e seus responsáveis para diálogo sobre a metodologia de pesquisa e sua execução. As crianças foram ativas na construção do processo de pesquisa, sugerindo lugares de sentido no território, fazendo perguntas significativas sobre seus papéis no decorrer do estudo e propondo ainda uma exposição final com uma sequência de fotografias escolhidas e reveladas.

Com todos de acordo em participar e com o processo de pesquisa delineado coletivamente, realizamos mais sete encontros com o mesmo grupo de crianças. Todos os encontros foram registrados no diário de campo da pesquisadora. Partindo-se do pressuposto de que crianças podem expressar suas opiniões e percepções em tudo o que são e em tudo com o que se relacionam; a pesquisadora

buscou “estar atento às suas outras linguagens, não apenas a verbal e a escrita, tais como: o choro, o silêncio, o gestual, a agitação, a recusa, a transgressão, enfim, a sua diferença” (Carvalho; Müller, 2010; p. 71). Dessa maneira, o diário de campo serviu para a contextualização dos cenários e sujeitos, assim como para o registro das sutilezas e percepções da pesquisadora no processo de trabalho.

No primeiro encontro, foi realizada breve explicação teórica e prática para uso das máquinas fotográficas, todas digitais, três delas vinculadas a telefones celulares, assim como sobre o objetivo da oficina de registro dos olhares das crianças sobre o território da periferia em que vivem com os detalhes mais expressivos da mesma. No mesmo dia, os participantes localizaram seus preferidos, como casas e escolas, em um mapa da comunidade e, dado o tempo chuvoso, fizeram registros dentro do serviço de saúde para treino e aprimoramento da técnica de fotografar, assim como da busca do registro das suas imagens de sentido. Vale salientar que duas das crianças estavam manuseando as máquinas fotográficas pela primeira vez, recebendo ajuda dos outros colegas do grupo, já apropriados do funcionamento das mesmas.

Nos três encontros seguintes, participantes e pesquisadora andaram pelo território de maneira a circular por espaços selecionados previamente pelo grupo no mapa e por outros sugeridos no caminho para que as crianças registrassem em fotografia suas percepções do cotidiano e do lugar no qual vivem. Elas se revezaram no posto de guia condutor do grupo de forma a todas exercerem essa função e apresentarem suas percepções sobre seus os lugares de escolha.

Nos dois últimos encontros, gravados em áudio para que a discussão sobre o a circulação pela cidade dos dias anteriores pudesse ser registrada em profundidade, o grupo selecionou as fotos que seriam reveladas conversando sobre a experiência vivida e, com as mesmas em mãos, foram montados painéis individuais aliados à construção de narrativas conjuntas a partir das seleções de cada criança e diálogos no coletivo. Foi realizado ainda, a pedido das crianças, um último encontro nomeado de “Exposição Nosso Mundo”, organizado em modelo de comemoração – com o espaço do CAPSij enfeitado, alguns comes e bebes, brincadeiras e panéis de fotos espalhados pelas paredes; tudo escolhido pelas crianças participantes em todo processo de execução – para expor os registros

fotográficos da cidade para as famílias, profissionais da unidade de saúde e comunidade.

Ao final de todo processo, foram realizados encontros com cada uma das crianças individualmente, gravados em áudio para complementação da análise do estudo, para a discussão do processo de trabalho e entrega das fotos reveladas, assim como escuta sobre a experiência vivida.

Tantas coisas já não são devolvidas a elas [as crianças]! A pesquisa não termina quando a escuta se fecha ou quando a fala cessa. Todos os montantes realizados, como cópias de fotografias, cópia de fitas gravadas durante conversas e/ou entrevistas e das transcrições correspondentes, filmagens, não podem ser negados a elas. Fazer isso é também uma forma de socializ(ação) (Carvalho; Müller, 2010; p. 80).

Assim, após o trabalho de investigação, como supõe a metodologia de pesquisa-ação, a partir das transcrições das gravações em áudio dos encontros e dos registros em Diário de Campo da pesquisadora em consonância com as fotografias tiradas por todas as crianças, foi feita a tematização objetiva e a reflexão crítica sobre os fatos pesquisados e sua elaboração teórica. Foi realizada análise temática do material verbal e imagético produzido em suas convergências, divergências e tendências. Tal análise foi embasada nos passos sugeridos por Minayo (1999): ordenação dos dados coletados para percepção horizontal das descobertas de campo; classificação dos dados com leitura exaustiva dos materiais para apreensão das estruturas de relevância e constituição de um “Corpus” de comunicação que permita a análise das hipóteses e objetivos; e análise final com as duas etapas anteriores enquanto uma inflexão sobre o material empírico em constante movimento com o material teórico.

Como salienta Minayo (1999), a análise temática, dentro da proposta de investigação social, propõe uma atitude de busca a partir do material coletado, da administração de provas e da compreensão de contextos culturais que ultrapassam o nível espontâneo das mensagens. Nesse contexto, a análise das narrativas visuais e orais foi entendida como possibilidade para compreensão das formas de comunicação das crianças em sua comunidade.

Os resultados são apresentados a seguir com a composição das fotografias realizadas, falas transcritas e registros do diário de campo da pesquisadora. Os

nomes das crianças foram substituídos e seus rostos foram editados com o aplicativo Giffiti para preservação da identidade das mesmas.

5.3. CONTEXTUALIZAÇÃO DO CAMPO DE PESQUISA E PARTICIPANTES

A pesquisa aconteceu em três bairros vizinhos na Zona Leste da cidade de São Paulo; bairros que, apesar de periféricos, são ligados ao centro e outras regiões do município por linhas de metrô de fácil acesso para a maior parte da população residente no entorno. O mapa do território vem sendo redesenhado: as pequenas casas começam a dar lugar para empreendimentos maiores e melhores, com algumas construções espalhadas pelas ruas.

Com mais de cem mil habitantes na região, maioria de idosos, o comércio é bem ativo e comporta muitos trabalhadores dos bairros próximos, composto por pequenas e tradicionais lojas de rua, shoppings centers e hipermercados. A ocupação é mista, casas antigas enquadradas na classe média se misturam com bolsões de pobreza em comunidades dominadas pelo crime organizado. Algumas escolas particulares reconhecidas socialmente se intercalam com escolas públicas com aspecto deteriorado e, por vezes, esse cenário compartilha a mesma rua. Ademais, as praças públicas servem de espaço de convivência para crianças que usam os brinquedos instalados, idosos que fazem exercícios, usuários de drogas e muitos cachorros que circulam livremente.

As crianças participantes da pesquisa são moradoras desse território, sendo que três delas residem com suas famílias e outras duas estão em situação de acolhimento institucional. Apesar de frequentarem o mesmo serviço de saúde, algumas não se conheciam até o momento da pesquisa, dados os diferentes horários de acompanhamento na unidade. Seus nomes foram modificados para preservar sua identidade.

Caio, com oito anos de idade, reside com seus pais adotivos nas proximidades do serviço de saúde referenciado anteriormente. Paulo e Giovana, ambos com dez anos de idade, residem na mesma instituição de acolhimento. Paulo vive na instituição desde seus quatro anos de idade sem perspectiva atual de

retorno para sua família biológica, já Giovana está acolhida há alguns meses, em processo de regresso para sua família biológica, moradora de outra cidade do interior do Estado de São Paulo. Sara, com dez anos de idade, reside com sua avó em localização próxima a uma das estações de metrô da região; a mãe de Sara frequenta a casa esporadicamente, tendo em vista que passa tempos em situação de rua por uso abusivo de drogas. Gustavo, com nove anos de idade, mora com seus tios, tutores legais desde seu nascimento, em uma das comunidades do território; dividem a casa entre muitos familiares.

VI. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A proposta de circulação pela cidade com as crianças constituiu em reconhecer, compartilhar experiências e explorar os arredores do território em que vivem. Como proposto na metodologia, foram as crianças que sugeriram e discutiram entre si sobre onde ir e em seguida quais os caminhos tomar. É a narrativa delas sobre o lugar em que vivem, a partir dos registros fotográficos e discussões, que ilustram seu conhecimento local e situado da cidade, assim como essa pode ser palco de livre circulação não institucionalizada das crianças enquanto atores sociais.

A partir da construção coletiva do processo de pesquisa, foi acordado que as fotografias seriam registradas a partir de saídas para circulação pelo território nas quais o grupo de crianças estaria acompanhado pela pesquisadora e por um auxiliar de pesquisa. Sendo assim, todos os registros fotográficos foram realizados no contexto dos percursos definidos pelos participantes do grupo, de forma que as crianças não ficaram com as máquinas fotográficas em outros momentos para além dos encontros de circulação pelo território previamente combinados. Ao final dos encontros, o trabalho de registros fotográficos resultou na soma de oitocentas e dez fotos que foram distribuídas a partir de temas identificados durante a análise do material.

A apresentação dos resultados se inicia com o item 6.1. “Retratos de cada criança: grupo em construção”, entendendo que o coletivo do grupo é formado pela singularidade de cada um dos participantes e de suas composições no processo de pesquisa. Na sequência, segue-se com a 6.2 “A construção coletiva da pesquisa: uma experiência de participação e protagonismo” que descreve as fases preparatórias da pesquisa, assim como a exposição fotográfica organizada pelas crianças para compartilhar as experiências por elas vividas no território durante o processo de pesquisa, a partir de composições de desenhos, escritos e fotos. O item 6.3 “Nessas fotos tem meu mundo: categorização temática dos resultados” apresenta os resultados analisados e organizados segundo categorias temáticas.

6.1. RETRATOS DE CADA CRIANÇA: GRUPO EM CONSTRUÇÃO

O trabalho parte da premissa de que a criança é um sujeito social ativo. Portanto, é pertinente considerar que as atividades desenvolvidas pelos colaboradores, ainda que permeadas pela imitação das vivências dos adultos, tem a identificação com o grupo geracional que a produz, infância, e com suas peculiaridades de classe social, gênero, religião e pertencimento étnico.

Ao mesmo tempo, a partir do embasamento da Sociologia da Infância Pós-Estruturalista utilizado na pesquisa, verificamos a necessidade de apresentar cada uma das crianças em suas singularidades a partir dos percursos por elas realizados durante a pesquisa. Sem dúvida, o processo vivido pelos participantes se caracteriza por uma interação de caráter grupal. Entretanto, para melhor conhecimento das sutilezas, motivações e temáticas que aparecem no material produzido pelo grupo, optou-se pela caracterização dos participantes a partir de suas falas e fotografias, selecionadas pela pesquisadora para este fim.

6.1.1. Giovana

Giovana, menina com dez anos de idade, levou o trabalho de fotografar com muita seriedade, sempre atenta às sutilezas dos percursos, registrando imagens do céu, do asfalto e do que supostamente estava escondido atrás dos portões da vizinhança. Por algumas vezes, manteve-se afastada do grupo de crianças que brincava para realizar registros desses momentos pela lente de sua câmera fotográfica. Andou muito atenta pelo território, aprendendo novas possibilidades de circular por lugares antes desconhecidos.

Giovana, moradora de uma instituição de acolhimento no território há pouco tempo, contou que muitos dos lugares visitados eram, para ela, novidades. Afirmou que faz aproximadamente dois anos que ela e seus três irmãos saíram da casa de sua família, passando por diversas instituições. Em meio a seus inúmeros registros da natureza, interessada principalmente em flores coloridas, contou que sua mãe

mora no interior do Estado de São Paulo, no sítio dos seus avós, um lugar cheio de animais, árvores e rios – muito diferente do território pelo qual estávamos circulando.

Figura 5: Fotos de Giovana (esquerda para direita / superior para inferior: flores no asfalto, crianças brincando em praça no território, Giovana refletida no vidro da parede de entrada do abrigo, céu, corpo de Giovana com ênfase no pedido de silêncio feito pela Minnie impressa na camiseta, cortina da biblioteca do abrigo – seu lugar preferido).

Durante a experiência de ser guia do grupo e apresentar seus espaços de sentido no território, Giovana escolheu levar o grupo até a instituição em que morava e, para tanto, fomos todos de metrô conforme suas indicações e direções. No caminho, nos apresentou alguns lugares como uma praça, onde costuma passar na volta da escola, e uma loja de brinquedos e acessórios, afirmando que é o lugar onde gosta de comprar algo quando ganha dinheiro de presente.

Chegando à instituição, Giovana começou a apresentação pelos muros grafitados na entrada, onde o grupo fez fotografias individuais e coletivas. Na sequência, nos convidou a entrar, contando que muitos dos lugares, objetos e pessoas importantes estavam lá dentro. De início, mostrou a sala de TV e apresentou seus dois irmãos que assistiam clipes musicais. As crianças participantes da pesquisa ficaram admiradas com o tamanho do sofá e com a quantidade de beliches e, inclusive, algumas delas perguntaram se não poderiam

morar na casa só por alguns dias. Giovana apresentou ainda o pomar do abrigo, afirmando com um sorriso no rosto:

Estamos esperando nascer um pé de abacaxi e uma árvore de maçãs, mas já temos uma amoreira crescida.

Outro ponto de destaque da experiência de Giovana durante a pesquisa foi sua postura sobre o que é certo e errado no contexto da convivência social na comunidade. Fotografou pessoas que passaram a linha amarela – limite de segurança – na estação de metrô; esteve atenta ao lixo nas ruas, aos muros com pichações e rachaduras, chamando a atenção do grupo para que também percebessem esses fatos e a necessidade de mudanças. Durante as discussões em grupo sugeriu o nome da exposição fotográfica e indicou o que deveria melhorar na cidade sob sua perspectiva:

Ah, eu acho que as pessoas não poderiam jogar o lixo nas calçadas, nem nas praças que as crianças brincam, também tinham que respeitar a faixa de pedestres que andamos.

Explicou para o grupo cada uma de suas fotos, as nomeando e fazendo questão de que as pessoas que as vissem entendessem o contexto. Por exemplo, tirou um conjunto grande de fotos de cachorros e quando perguntada pela pesquisadora se gostava de animais respondeu dizendo que gostava de alguns, mas tinha medo de cachorros e queria que as pessoas soubessem disso quando vissem suas fotos, por isso fez questão de escrever em seu mural: **Não gosto de cachorros.**

6.1.2. Sara

Sara, menina com dez anos de idade, circulou pelo território conhecedora das ruas, dos vizinhos, dos animais e dos seus caminhos preferidos. Desde a experiência de construir o processo de pesquisa coletivamente, fez questão de dar suas opiniões. Sugeriu que não tivesse sua identidade preservada ao ler o termo de assentimento, já que gostaria de ser uma pesquisadora famosa e quem sabe

aparecer na televisão. Escolheu rapidamente os lugares que gostaria de apresentar ao grupo e as razões:

Vamos na praça porque adoro sentar, ver o movimento e tomar sorvete, (...) também preciso levar vocês na estação de metrô, afinal eu vivo lá desde que nasci e também tenho uns amigos que moram perto que preciso convidar pra nossa exposição de fotos.

Figura 6: Fotos de Sara (esquerda para direita / superior para inferior: cartaz na brinquedoteca da unidade de saúde, cachorro morador de casa vizinha à Sara, cantora Katy Perry na capa de uma revista na banca de jornal, brincadeira com cachorro que passeava por uma praça do território, escola, rodas na parede de uma oficina de motos).

Diferente das demais crianças Sara chegava e ia embora dos nossos encontros sem sua responsável, avó materna. Sua avó apresenta uma limitação motora importante devido a problemas de saúde decorrentes da idade avançada e, sendo assim, Sara estava habituada a fazer seus itinerários cotidianos sozinha; fato que usou a favor dos nossos encontros, sugerindo caminhos e atalhos no mapa e na circulação pelo território.

Durante os encontros, convidou as crianças participantes a comporem seus registros fotográficos, brincadeiras e percursos. Dentro do CAPSij sugeriu fotografias coletivas, montou cenas e produções com quadros, brinquedos e objetos variados.

Também indicou o que precisava de reparos na unidade de saúde, como o buraco no telhado do pátio e alguns bonecos quebrados.

Por vezes falou com tristeza sobre sua família, como na visita à instituição de acolhimento onde residem dois dos participantes, perguntou preocupada:

Tia, será que vou poder morar aqui se minha avó morrer? (...) Porque minha mãe nunca tá em casa, mais mora na rua, fica daquele jeito falando sozinha e não larga as drogas. Ela não pode cuidar de mim.

Em outro momento, apontou para um suposto ponto de venda de drogas afirmando que frequentou o lugar quando mais nova acompanhada por sua mãe já que as pessoas que trabalhavam no espaço eram amigas da mesma.

No entanto, os cachorros pela rua traziam toda a alegria de Sara, os problemas que retratava davam lugar a muitos sorrisos. Cada vez que o grupo se deparava com um deles no percurso, ela saía em direção para brincar e abraçar, fazendo uma bagunça que os deixava eufóricos. Os gatos nas garagens da vizinhança também não passavam despercebidos, os carinhos de Sara eram destinados para todos.

Durante os encontros de discussão e construção da exposição Nosso Mundo, Sara se manteve próxima à Giovana, conversando sobre suas fotos e construindo os painéis com muito capricho, dividindo canetas, purpurinas e ideias. Alguns conflitos surgiram com os meninos do grupo, já que Sara não aceitava as brincadeiras e músicas cantadas por esses com teor machista e preconceituoso, como ilustra sua fala a seguir:

Tia, eles não podem ficar falando que mulher gorda ou de cabelo duro é feia, nem cantando essas musicas horrorosas cheias de palavrão que só mandam a gente rebolar.

Para a exposição de fotografias, Sara convidou uma grande quantidade de amigos, contou que espalhou o evento pelos colegas da sala de aula, vizinhos e familiares, em especial sua avó. Chegou mais cedo do que os demais participantes para a montagem. Todavia, nenhum de seus convidados compareceu durante o dia, o que não impediu que Sara apresentasse seu painel e contasse sobre a experiência para todos os presentes, desde profissionais da unidade, vizinhos visitantes e familiares dos colegas.

6.1.3. Caio

Caio, menino com oito anos de idade, desde o primeiro encontro colocou suas opiniões, sugerindo a realização de uma exposição fotográfica aberta na unidade de saúde para que todos os moradores do bairro pudessem conhecer novos lugares e as opiniões das crianças sobre a comunidade em que moram. Também foi parceiro de Sara na construção de uma lista de lugares de sentido no território:

Tia, posso levar vocês pra conhecer minha casa, meus gatos e os lugares que eu gosto de andar de skate e bike na rua? Tem um monte de casas dos meus amigos também pra gente passar na porta. Bem que eu queria aproveitar e mostrar a piscina gigante de bolinhas no shopping, mas já acabou.

Durante a preparação dos percursos com o mapa da comunidade, Caio sugeriu caminhos e maneiras de conectar os lugares de escolha de cada criança. Esteve atento para fotografar suas percepções sobre os demais participantes, assim como fez registros de seu rosto no modelo “selfie” em muitos ângulos e nos mais diversos espaços da unidade de saúde e lugares do território.

Durante a preparação dos percursos com o mapa da comunidade, Caio sugeriu caminhos e maneiras de conectar os lugares de escolha de cada criança. Esteve atento para fotografar suas percepções sobre os demais participantes, assim como fez registros de seu rosto no modelo “selfie” em muitos ângulos e nos mais diversos espaços da unidade de saúde e lugares do território.

Figura 7: Fotos de Caio (esquerda para direita / superior para inferior: bola de futebol em armário da unidade de saúde, skate na casa de Caio, grafite encontrado durante o percurso pelo território, Caio pendurado de ponta cabeça nas escadas do CAPSij, registro de frase no muro do abrigo, Justin Bieber em capa de revista).

Nos encontros de circulação, Caio se mostrou interessado em descobrir os percursos e lugares apresentados e contou para o grupo um pouco de sua história de vida em cada registro fotográfico que fazia. Bastante falante, ao mostrar sua casa apresentou a árvore na qual seu gato ficou preso e seu skate guardado na garagem, contou dos lugares em que costuma caminhar com seus pais e percorreu sobre os acontecimentos da vizinhança. Mostrou também sua escola e a praça onde costuma brincar com os amigos:

Aqui é a pista de skate que eu falei, venho fazer umas manobras com a minha mãe e meu pai. Meus amigos lá da rua brincam aqui comigo, uns de bike e outros de skate também.

Os grafites espalhados pelas paredes do bairro chamaram sua atenção e foram alvo de muitas fotografias, assim como os pôsteres de cantores nas bancas de jornal e os carros importados estacionados pelo caminho, em especial nas regiões mais pobres. Não perdeu a oportunidade de brincar nos aparelhos e brinquedos das praças, correr pelos gramados e calçadas e fazer brincadeiras com as crianças participantes, por vezes provocativas para as meninas.

Caio ficou mobilizado ao conhecer a instituição de acolhimento na qual residem outras duas crianças participantes, quis saber cada detalhe e conversou com os educadores e moradores contando sua história:

Eu gosto muito daqui porque eu também já morei num lugar quase igual esse. Não me lembro muito, mas me lembro um pouco que eu fiquei lá até meus pais me adotarem. As tias eram bem legais comigo, me ajudaram a aprender andar e falar, a comida era boa, mas eu tô melhor agora.

Na escolha de suas fotografias e montagem do painel para a exposição, Caio compôs seus registros com desenhos (aparelho celular, diamante, grafites e estrelas) e com frases referentes às suas opiniões e percepções sobre o território. Por muitas vezes falou sobre seus pais e sobre como ficariam orgulhosos de seu trabalho, fato que foi confirmado com a presença de ambos na exposição muito interessados na circulação de Caio pelo território e pela maneira como o filho retratou o processo da pesquisa.

6.1.4. Paulo

Paulo, menino com dez anos de idade, vivenciou o processo de pesquisa com muita brincadeira e fantasia. Dada sua inexperiência com máquinas de fotografar, levou mais tempo que os demais para aprender a manipular a câmera com precisão. Olhar determinada cena ou objeto e não conseguir enquadrá-lo no registro fotográfico o deixava bastante irritado, sentimento que foi sendo transformado em orgulho de sua produção conforme aprendeu a retratar o mundo pela lente de sua câmera.

Figura 8: Fotos de Paulo (esquerda para direita / superior para inferior: Paulo com óculos de super herói, caveira decorada em uma oficina vizinha ao CAPSij, Paulo tentando andar de skate no abrigo, DVD Frozen – filme citado como preferido por Paulo, Paulo posando para que o grupo fizesse fotos suas, pacote de salgadinho em uma padaria).

Tudo distraía Paulo, desde o buraco na calçada, o vendedor de doces, até a conversa do grupo ao lado. Mais do que distrair, tudo que era visto por Paulo virava objeto de desejo e as frases: “*Tia, compra pra mim!*” e “*Me dá um desse!*” não saíam de seu repertório. Não à toa seus lugares preferidos foram citados como a lojinha de um real, algumas bancas de jornal, padarias e a instituição de acolhimento na qual reside. Muitos de suas fotografias foram de personagens de desenhos animados e filmes infantis, salgadinhos, doces e brinquedos.

Paulo mora com seus irmãos na mesma instituição há muitos anos, sem perspectiva atual de retorno para sua família, dado um comprometimento importante de saúde mental de sua mãe. Contou que não sabe ler ou escrever, apenas liga os pontos das letras do seu nome, e suas atividades favoritas são brincar com bonecos, assistir filmes de aventura, pintar super-heróis ou se fantasiar dos mesmos; lençóis coloridos bastavam para que fizesse uma capa e saísse imitando que voava para fotografar. Em cada um dos dias de circulação pelo território levou um apetrecho

inusitado para o passeio: *óculos com superpoderes*, como dito por ele, bonecos e outros brinquedos.

Durante a circulação pelo território, por vezes, compôs algumas cenas observadas pelas crianças. Em certa ocasião, um pássaro parado sobre o alto de um muro despertou os olhares curiosos das crianças e Paulo, mais do que depressa, se colocou logo abaixo do pássaro fazendo poses e vozes de personagens como super-heróis, pedindo que o grupo o fotografasse:

Pessoal, olha eu aqui de Huck e de super-homem! Bate uma foto com a minha máquina enquanto eu tô fortão nessa pose.

Em sua experiência como guia do grupo, escolheu apresentar a instituição de acolhimento e tudo o que mais gostava dentro do espaço: a goiabeira, sua cama, alguns dos educadores, o skate de um dos colegas e o livro do Rei Leão na biblioteca. Preferiu não mostrar sua escola, dizendo que não gosta da mesma, não tem muitos amigos e as professoras são chatas.

Na elaboração de seu painel de fotografias para a exposição, teve certa dificuldade para montar uma sequência com as imagens e para estabelecer diálogos complexos sobre o processo de circulação pelo território. Todavia, nomeou suas fotografias com títulos simples e significativos, como *super-herói Paulo* em um registro seu com óculos de brinquedo, e *caminho para voltar pra casa* em uma imagem que fez na estação de metrô. Durante a exposição ficou bastante tímido e próximo à educadora do abrigo, preferiu brincar e comer a falar sobre sua experiência, mas esboçou um sorriso de satisfação a cada pessoa que se interessava em ver suas fotos.

6.1.5. Gustavo

Gustavo, menino com nove anos de idade, chegou para o primeiro encontro, sem sugestões de lugares que gostaria de apresentar, atento ao que os demais participantes falavam sobre o território e os seus espaços de circulação. Depois de escutar as crianças falando sobre suas casas, escolas, clubes, shoppings, parques e

outros locais, Gustavo disse que não gostaria de apresentar sua escola ou sua casa, tinha apenas um lugar que gostaria de levar o grupo: uma praça próxima à unidade de saúde onde costuma brincar com as profissionais do CAPSij no contexto dos seus atendimentos.

Gustavo ficou encantado e muito interessado em fazer registros de todos os objetos, pessoas, espaços e lugares com sua câmera, foi a criança que fez o maior número de fotos. Dentro da unidade de saúde, retratou todos os seus brinquedos favoritos: carros e bonecos organizados em composições feitas por ele mesmo. Outro ponto de destaque de suas imagens são as partes dos corpos dos participantes da pesquisa e do seu próprio corpo, em especial os pés, dando destaque para as marcas dos tênis. Um pequeno pano, levado por ele todos os dias por conta de uma coriza frequente, também aparece em muitos dos registros.

Durante a circulação pelo território, em sua experiência de guia do grupo, Gustavo apresentou para as crianças muitos carros importados, pichações e grafites nos muros. Cantou músicas de funk e também contou histórias de sua experiência de vida no território, como na apresentação de uma casa onde vive um rapaz suspeito de realizar estupros, na identificação de policiais como pessoas perigosas e justificando a razão de não apresentar sua casa para o grupo:

Na minha casa tem uns cachorros bravos na porta, não dá pra entrar lá não. Tem uns gatos bravos que arranham todo mundo também. Fora que minha mãe e minha tia não vão gostar.

Figura 9: Fotos de Gustavo (esquerda para direita / superior para inferior: pichação em pista de skate, carros de brinquedo em loja no percurso, pés de Gustavo com toalha que levou a todos os encontros, Gustavo no seu lugar preferido: parque que costuma ir com profissionais do CAPSiJ, pedaço de carro, loja de doces no caminho diário de Gustavo para escola).

Gustavo reside dentro de uma comunidade no bairro entendida como perigosa por conta do tráfico de drogas e do crime organizado que dominam a região. Vive com uma família grande: seus tios, primos, sobrinhos e outros conhecidos. Sua tia, tutora legal a quem chama de mãe, trabalha como empregada doméstica e tem dificuldades para acompanhar Gustavo em sua rotina de atividades, fato que foi comentado por ele algumas vezes.

Durante a exposição de fotografias foi necessário ligar para Gustavo porque o mesmo era a única criança que não estava presente no horário combinado. Pelo telefone, ele contou que não estava na unidade de saúde por não ter ninguém em casa que pudesse levá-lo. Depois de conversar com uma moradora da residência, apresentada como sua irmã, a mesma o trouxe até o CAPSiJ. Todavia, Gustavo se manteve triste sem a presença de sua mãe:

Eu queria que minha mãe tivesse aqui, tia, mas ela tá trabalhando. Assim ela não vai ver tudo que a gente fez de legal, meu painel de artista e os lugares legais que tem perto da nossa casa.

Depois de ser informado de que cada um levaria suas fotos impressas para casa, Gustavo comemorou a possibilidade de mostrar tudo para sua mãe e brincou livremente pelo espaço. Conversou com os amigos, comeu, apresentou suas fotos quando perguntado por algum visitante e se despediu dizendo que sentiria saudade.

6.2. A CONSTRUÇÃO COLETIVA DA PESQUISA: UMA EXPERIÊNCIA DE PARTICIPAÇÃO E PROTAGONISMO

6.2.1 Primeiros encontros: entre imaginários e vida cotidiana

Em diálogo com a Sociologia da Infância e com esforço epistemológico dessa em mudar a ênfase na investigação sobre a criança, colocando-a não apenas como um objeto passivo de socialização, mas como um sujeito ativo desse processo, a construção dessa pesquisa deu-se de maneira coletiva em diálogo com as crianças participantes (Oliveira; Tebet, 2010).

Foram realizados dois encontros preparatórios da pesquisa com todo o grupo de crianças participantes e seus responsáveis, validando a atividade social que a criança adota em relação aos outros atores sociais e entre elas. Todos nos encontramos no CAPSij referenciado para que o convite ao trabalho na pesquisa fosse formalizado e o processo dos encontros seguintes fosse construído.

Durante a conversa sobre o objetivo da pesquisa e importância de que as crianças apresentassem seus espaços de sentido no território sob suas perspectivas, a pergunta disparada para o grupo foi: “Quais os lugares do bairro que vocês gostariam de tirar fotos e levar o grupo para conhecer?”. Quase todos prepararam rapidamente uma lista de sugestões de lugares que gostariam de fotografar. As opções foram desde a pista de skate da frente de casa, escola, piscina do clube da vizinhança, praça em que andam de bicicleta, até lanchonetes como McDonald’s, shoppings e Disney World. Algumas respostas giraram em torno de

lugares não frequentados, mas idealizados, como ilustrado na fala da criança a seguir:

Olha, tia, eu gosto muito do McDonald's e da piscina gigante de bolinhas que tem no shopping, mas meu lugar preferido mesmo é a Disney. Será que conseguimos chegar lá andando? (...) Sabe, eu nunca fui na Disney, nem na piscina de bolinhas e nem no circo do Frozen, mas esses são os lugares que eu mais gosto, sempre vejo na TV e naquela placa de propaganda do shopping. (Paulo)

De maneira geral, as falas iniciais das crianças foram permeadas pela lógica de consumo. No entanto, uma das crianças demorou a sugerir lugares de sentido para ela no território. Pensou por bastante tempo e afirmou que o lugar que mais gosta é a praça próxima ao CAPSij onde brinca durante seus atendimentos em grupo no serviço. Não conhecia os espaços sugeridos pelos demais participantes e encerrou sua fala dizendo:

(...) é, acho mesmo que só quero mostrar a praça, é lá que eu brinco e não gosto da minha escola. (Gustavo)

As crianças também fizeram muitas perguntas sobre a pesquisa e seu processo de trabalho. O papel da mídia na vida das crianças teve destaque quando uma delas questionou a preservação da identidade dos participantes, com troca de nomes e cuidado na exposição de imagens, salientando que gostaria que seu nome aparecesse em tudo que estivesse escrito e na identificação de suas fotografias e falas, até porque essa era sua oportunidade de ser conhecida na televisão. Afirmou:

Se essa pesquisa aparecer no Fantástico eu preciso estar lá, eu sempre vejo as pesquisas que aparecem... Já pensou se nossas fotos tiverem na televisão, meus amigos da escola nem vão acreditar que sou artista. (Sara)

Na sequência desse diálogo, uma das crianças sugeriu que fizéssemos uma exposição com as fotos feitas durante o processo da pesquisa para que a vizinhança pudesse conhecer os lugares que mais gostam e o que precisa ser mudado nos espaços de circulação. Todas ficaram muito animadas com a ideia inicial e somaram suas sugestões para o evento. Uma delas afirmou que assim sua mãe poderia saber quais eram os lugares mais importantes no território e perguntou se poderíamos ter também algumas coisas gostosas para comermos, como bolo de chocolate e refrigerante. Outras duas crianças participantes, moradoras da mesma instituição de acolhimento, disseram que convidariam os amigos e educadores da casa.

As crianças participaram ativamente do processo de elaboração dos próximos encontros da pesquisa, desde os combinados para os melhores dias da semana para o trabalho, com horários de início e término das atividades, até o planejamento dos percursos de circulação no território entre si. Combinaram sobre lugares de interesse comum, como a apresentação das escolas que frequentam, e se mostraram interessadas em descobrir novos lugares do cotidiano umas das outras, principalmente espaços livres de brincar, como ilustra a fala a seguir de uma delas:

Que demais, quero conhecer essa pista de skate e levar minha bicicleta lá! Também podemos ir nessa praça que você falou pra brincar naqueles brinquedos e tomar sorvete, né? (Gustavo)

A diversidade das possibilidades de circular e ocupar o território da mesma periferia foi colocada logo nos primeiros encontros, com crianças cheias de histórias e percursos singulares. Dessa maneira, esses dois momentos de pré-pesquisa puderam construir um canal de comunicação entre adultos e crianças de maneira que as produções culturais das crianças fossem consideradas como elemento central na compreensão das suas vivências e modos de vida. Nesse contexto, em acordo com Santana (2011), começamos o exercício de colocar o adulto pesquisador enquanto mediador que propicia ferramentas para que as vozes das crianças sejam ouvidas. Os encontros preparatórios possibilitaram a base do trabalho de pesquisa, embora muitas situações tenham sido criadas no próprio decorrer dos próximos encontros, como está apresentado nos capítulos a seguir.

6.2.2 Mapa coletivo: delineando os trajetos pelo território

Figura 10: Crianças desenhando no mapa da comunidade (registros por Caio)

Em nosso primeiro encontro de circulação pelo território, foi apresentado um mapa impresso da comunidade em que vivem, com seus arredores próximos, sobre o qual discutimos e localizamos lugares de sentido e interesse para cada um dos participantes. As crianças começaram encontrando seus lugares de moradia e, para isso, partiram de pontos principais como estações de metrô e praças conhecidas no bairro. Elas usaram suas habilidades, como senso de direção e conhecimento local anterior para ler o mapa e para guiar o grupo nos passeios. Os percursos de circulação foram previamente desenhados por cada criança no mapa (Figura 10), sendo combinado, por sugestão das mesmas, que a cada saída do grupo uma delas ocuparia o papel de guia, direcionando os caminhos que seriam percorridos na ocasião.

Durante a observação do mapa, escolheram lugares comuns, dando preferência para suas casas, escolas e lugares de brincar, sugeriram atalhos e caminhos alternativos para mostrarem diversos espaços no território. Seguindo as linhas do mapa e desenhando sobre as ruas impressas, duas das crianças, moradoras da mesma instituição de acolhimento, fizeram combinados:

Levaremos vocês até nossa casa pra que possam ver o pomar e o parquinho e também podemos passar naquela lojinha de um real que você gosta, o que acha?
(Giovana)

Outras acordaram caminhos conjuntos:

Legal, você quer mostrar sua casa e já podemos aproveitar que se formos reto aqui nessa rua chegamos lá em casa também. Fora que a nossa escola já pode ser caminho porque é só seguir assim (Sara).

Ademais, durante a organização para as circulações no território, as crianças apresentaram percepções individuais e coletivas significativas, chamando a atenção do grupo para os pontos do mapa onde deveriam estar as praças equipadas com brinquedos, as linhas do metrô, grafites nos muros, rachaduras nas calçadas, flores pelo bairro e animais que sempre cumprimentam no percurso cotidiano. Como os exemplos ilustram, a proposta de circulação pelos territórios de sentido possibilitou a abertura de um campo de construção, reflexão e imaginação no sentido de que as crianças puderam compor esta ordem social – a metrópole contemporânea - como sujeitos ativos, reconhecendo sua própria capacidade de intervenção sobre o meio urbano.

6.2.3. Olhando o mundo pela lente da câmera

Durante os encontros de circulação pelo território para realização dos registros fotográficos foi possível perceber como o grupo traçou um percurso comum, com muitas identificações relacionadas ao território, ainda que com histórias de vida e relações singulares.

De maneira geral, as crianças participantes compuseram espontaneamente um percurso diferente do traçado no mapa coletivo. Assim, as fotografias começaram por registros do corpo, seguido de registros do CAPSij para enfim chegar ao território. Partiram do uso da câmera fotográfica em uma lógica de reconhecimento de si mesmo, começando por imagens de fragmentos do próprio corpo e do corpo do outro para, na sequência, fazerem registros no modelo “selfie”. Muitos registros de pés, pernas, braços e costas foram realizados no início do processo de pesquisa, o que deu lugar a diversas fotografias dos próprios rostos pela unidade de saúde e por lugares escolhidos no território.

Na continuidade do processo, as crianças seguiram para a observação da instituição que frequentam e dos seus profissionais de referência. A unidade de saúde foi nosso ponto de encontro desde o início da pesquisa, assim como o palco das chegadas e despedidas de cada dia de caminhada pelo território. Sendo assim, elas começaram a desbravar pelo o que é mais íntimo e conhecido, o CAPSij, para chegarem até os espaços de circulação na comunidade.

No entanto, antes que os lugares de sentido de cada criança pudessem ser alvos dos olhares e discussões, os objetos de desejo foram apresentados e nomeados em uma lógica de acesso aos significados sociais de pertencimento daquele grupo de crianças da periferia da zona leste paulista, um território também midiático. Os participantes registraram muitos objetos comuns, como carros, casas, personagens infantis e cantores populares.

Durante a circulação pela comunidade, as crianças caminharam e brincaram livremente nas ruas, parques e praças apresentando suas histórias de vida cheias de subjetividades e enredos no palco da cidade. No decorrer da experiência as crianças foram se atentando aos espaços e seus territórios de afeto, com destaque para o aparecimento da natureza em suas variadas formas no espaço urbano, endurecido pelo concreto.

Alguns incômodos sociais também foram referidos e registrados pelas crianças no contexto do território. Desde mobiliários quebrados na unidade de saúde até gramados altos, lixos pelas ruas, poças de água parada com larvas de mosquitos e comportamentos referidos como inadequados. Elas se mantiveram atentas e críticas, propondo estratégias de mudança e intervenção sobre o espaço público.

Dessa maneira, pode-se afirmar que as crianças transitaram entre territórios corporais, físicos, midiáticos e de afeto em um contexto ilustrado pela Figura 11 sobre a descoberta pela lente da câmera fotográfica na circulação pelos territórios da periferia em que residem. Vale salientar que a singularidade das crianças participantes perpassa toda a experiência, assim como os valores hegemônicos da cultura de massas; ambos os pontos retratados pelas flechas que cruzam a figura.

Figura 11: Olhando o mundo pela lente da câmera: percursos vivenciados

6.2.4 Exposição Nosso Mundo

Como descrito anteriormente, a exposição fotográfica aberta para a comunidade foi pensada pelas crianças desde o primeiro encontro, não sabiam ao certo como se estruturaria, mas estavam combinados que as fotografias de todos estariam nas paredes e o clima seria de festa: com música, bolo de chocolate e refrigerante.

Durante uma reunião de discussões sobre as fotografias registradas pelo território, Giovana espontaneamente sugeriu um nome para a exposição: Nosso Mundo, ao que todos prontamente concordaram, dizendo que aquelas imagens retratavam seus lugares de sentido e escolha. A partir disso, as crianças começaram a construir a organização da exposição, chegando ao consenso de que cada um teria seu painel de fotografias individual, confeccionado livremente com vinte imagens escolhidas e previamente reveladas em composição com os materiais

disponíveis na unidade de saúde como lápis de cor, canetas hidrográficas, tintas e purpurinas.

Gostei disso, é bem assim, nessas fotos tem meu mundo! (Sara)

Que demais! Melhor que nossa cidade até. A gente então tem que escrever tipo legenda em cada foto pros outros entenderem e acho bom cada um ter o seu painel pra falar do seu mundo e a exposição toda ser o nosso mundo, né? (Caio)

Com a exposição montada, painéis prontos, repletos de singularidades e percursos, os profissionais da unidade de saúde começaram a observar o espaço muito interessados nas fotografias de cada criança. Com intimidade com os profissionais, os participantes da pesquisa apresentaram suas imagens contando momentos da experiência de circulação pelo território. Sara sugeriu para uma das psicólogas que criassem um grupo permanente de fotografias no CAPSij para que todas as crianças e adolescentes pudessem participar. A equipe da unidade, de maneira geral, ficou bastante interessada nessa proposta e mobilizada pelo conhecimento sobre as histórias de vida e da comunidade que as fotografias retrataram.

Figura 12: Retratos da Exposição Nosso Mundo (esquerda para direita / superior para inferior: cartaz com título da exposição, painéis de cada criança, organização do espaço durante a exposição – fotografias feitas pela pesquisadora).

Os familiares das crianças, assim como vizinhos e outros conhecidos convidados pelas mesmas, chegaram aos poucos e, algumas com mais timidez, outras com menos, apresentaram seus painéis de fotografias. Os usuários do serviço vieram para seus atendimentos e aproveitaram para visitar a exposição, sendo recebidos pelas crianças com bolos e sanduíches, assim como com o rádio sintonizado em estações de música pop que durou todo o evento, mobilizando muitas danças e brincadeiras, desde imitações de passos até a dança das cadeiras. O clima foi de descontração e felicidade entre todos os presentes, crianças, profissionais e familiares.

Ao final da exposição, que teve duração de quatro horas, as crianças falaram sobre suas experiências de serem *artistas, fotógrafos com exposição e tudo*, como falado por Giovana. As falas a seguir ilustram as opiniões de cada um dos participantes:

Foi demais, tia! Você viu como todo mundo gostou do que a gente fez? (Sara)

Muito legal, não sei falar mais (Paulo).

Queria fazer todo dia! Acho que vou colocar minhas fotos numa exposição no meu quarto pra todo mundo que for lá em casa ver (Caio).

Gostei muito! E mais ainda que as pessoas vão ver também o que a gente não gosta e quem sabe muda, né? (Giovana)

Conheço mais parques pra brincar agora, mas vou sentir muita saudade! (Gustavo)

A despedida teve um tom saudoso e feliz, com as crianças na expectativa pelos encontros de devolutiva de suas fotografias e cheias de planos para circular pelos territórios da cidade.

6.3 “NESSAS FOTOS TEM MEU MUNDO”: CATEGORIZAÇÃO TEMÁTICA DOS RESULTADOS

A análise das fotografias e das transcrições das falas das crianças, complementadas pelos registros do diário de campo da pesquisadora, resultaram na identificação de cinco categorias temáticas, que se alinham com os percursos vividos na pesquisa (Figura 13).

- (1) “Corpo: experimentando a si mesmo e constituindo um grupo”,
- (2) “CAPSij: revisitando pela fotografia um espaço conhecido”,
- (3) “O território como lugar de desejo e consumo”,
- (4) “Percursos cotidianos e histórias de vida no território físico e existencial” e
- (5) “As sutilezas em meio ao concreto da cidade: território e natureza”.

Figura 13: “Nessas fotos tem meu mundo”: categorias temáticas

6.3.1 Corpo: experimentando a si mesmo e constituindo um grupo

Depois dos combinados de pré-pesquisa e percursos delineados no mapa da comunidade, o grupo começou a colocar as ideias e sugestões do trabalho de campo em prática. Em nosso primeiro dia de registros com as máquinas fotográficas, no espaço do CAPSij – ponto de encontro, começamos com a explicação sobre o uso dos equipamentos para as crianças. Algumas demonstraram muita familiaridade com a câmera, enquanto outras não tinham intimidade com as lentes, apresentando certa descoordenação entre as mãos que seguravam a máquina e o enquadramento da imagem que seria fotografada. Todavia, dados os diferentes tempos para aprender a fotografar e as diferentes intimidades ou não com a ação, o ponto em comum entre todos os participantes foi, após aprenderem a manipular a máquina, começarem espontaneamente por registros do próprio corpo e do corpo dos demais participantes. A fotografia foi se dando com uma composição em fragmentos, como quem descobre a si e ao outro aos poucos, em pedaços: pernas, pés, braços, rostos (Figura 14).

Figura 14: Pernas, pés, braços e rostos dos participantes pela lente da câmera (esquerda para direita / superior para inferior: próprias pernas por Gustavo, Giovana por Paulo, parte do grupo por Paulo, pernas do grupo por Giovana).

Na continuidade dessa descoberta, as crianças passaram a fazer registros de seus rostos no modelo “selfie”, tanto individualmente, quanto em grupo, compondo cenas e poses no coletivo que remetiam aos retratos do cotidiano adulto e do exposto em redes sociais virtuais (Figura 15). Lugares selecionados na unidade de saúde e pelo território foram fotografados com a presença do autor do registro em frente à lente da câmera, já que, como dito por alguns deles, era necessário que todos que vissem as fotografias soubessem que eles estavam em seus lugares escolhidos. Também pediram uns para os outros que registrassem fotos individuais em momentos específicos, como Paulo em suas poses de super-herói, Sara com os animais pela vizinhança e todos eles em seus espaços de circulação pelo território.

Figura 15: “Selfies” individuais e coletivas (esquerda para direita / superior para inferior: “selfie” por Caio, “selfie” por Paulo, “selfie” por Giovana, “selfie” por Caio).

Nesse contexto, as crianças começaram os registros fotográficos experimentando e descobrindo seus próprios corpos como quem percebe seus detalhes, corpos em fragmentos, para depois perceber os outros participantes na

mesma perspectiva. Na sequência, elas puderam se reconhecer compondo os territórios existenciais com registros marcados por “selfies” onde as crianças individuais eram destaque na composição dos cenários, para, posteriormente, fotografarem o coletivo do grupo, constituído nesse processo, unido no modelo “selfie” em diversos espaços territoriais.

6.3.2. CAPSij: revisitando pela fotografia um espaço conhecido

Como o primeiro encontro se deu em um dia chuvoso, o grupo optou por ficar no espaço da instituição para os registros iniciais, o que favoreceu o fato das crianças escolherem lugares de sentido e referência dentro da própria unidade de saúde. Os participantes circularam livremente por mais de uma hora, por vezes agrupados, compondo cenas da rotina de atendimentos no CAPSij, por vezes sozinhos, registrando profissionais, lugares, brinquedos, espaços e como disseram muitas vezes: *coisas que gostamos e não gostamos daqui*.

Uma das crianças montou combinações e cenários com quadros, brinquedos e objetos, o que inspirou as demais a fazer o mesmo em um clima de descontração. Colocaram quadros pelo chão, idealizaram composições com bonecos e fotografaram umas as outras posando com personagens (Figura 16). Algumas falas foram disparadas durante esse processo de brincadeira compartilhada:

Esse boneco aqui é meu preferido; já que não posso levar ele pra casa, vou levar a foto. (Paulo)

*Ei, tira uma foto dessa placa: **Os brinquedos são de todos**. É importante.* (Sara)

Venham aqui, vamos todos tirar foto com esse guarda-chuva, tipo aquelas de capa de filme. (Sara)

Figura 16: Interações pelo CAPSij (esquerda para direita / superior para inferior: cena de brinquedos por Paulo, composição de quadros por Sara, montagem com brinquedo por Giovana, pose coletiva sob o guarda-chuva por Sara, placa da brinquedoteca por Caio, brinquedo fotografado por não poder ser levado embora por Paulo).

As crianças ocuparam toda a unidade de saúde, registrando muitos dos espaços: brinquedoteca, recepção, cozinha, banheiros, quintal (Figura 17). Aproveitaram para descobrir lugares que não conheciam anteriormente, como a cozinha dos profissionais, e também para construir imagens fotográficas sob seus olhares e perspectivas, como mostram as fala a seguir:

Vou descobrir o que tem nessa cozinha agora e já mostro pra vocês na foto. (Sara)

Estou atrás da janela pra tirar uma foto que as pessoas saibam como eu vejo aqui quando entro. (Giovana)

Figura 17: Ambientes da unidade de saúde (esquerda para direita / superior para inferior: cozinha por Sara, vista da entrada por Giovana, sala de enfermagem por Caio e quintal por Gustavo).

Ainda no contexto CAPSij, as crianças se reuniram em uma brincadeira de fotógrafos jornalistas e começaram a buscar “*denúncias de coisas que não gostam ou estão sem funcionar*”, como falado por Sara quando um profissional da unidade indagou o que estavam fazendo. Fotografaram um pedaço do telhado do pátio destelhado, brinquedos bagunçados e pequenas partes de armários quebrados (Figura 18). A brincadeira teve um tom de reportagem, com dois dos participantes conduzindo a cena como apresentadores de televisão e os demais como pesquisadores, procurando cenas com lupas de faz-de-conta, revisitando metaforicamente as câmeras fotográficas. As crianças reproduziram cenas, poses e imagens típicas do cotidiano dos adultos em uma mescla de imaginação, brincadeira e realidade.

Figura 18: Fotos de reportagem (esquerda para direita / superior para inferior: brinquedos bagunçados por Sara, cabana desmontada em meio ao pátio da unidade por Gustavo, pedaço do teto destelhado por Sara, carrinho quebrado com brinquedos jogados sobre o mesmo por Caio).

Em síntese, os participantes partiram de um reconhecimento inicial de seus corpos pela lente para descobrirem, também na perspectiva da câmera fotográfica, o grupo como unidade e a instituição de saúde com as pessoas com mais intimidade neste cenário. Também o CAPSij foi o ponto de encontro para as saídas para o território e retorno das mesmas, ocupando um lugar estratégico para as chegadas e partidas de exploração e descoberta. A unidade de saúde pôde ser revisitada enquanto um território afetivo e existencial para as crianças.

6.3.3. O território como lugar de desejo e consumo

Na sequência dos encontros, por escolha dos participantes, a circulação pelo território foi iniciada com registros fotográficos do que as crianças identificaram como objetos de seus desejos: carros importados e casas que se destacavam pelo

tamanho e estrutura em meio ao bairro (quadro 7). No meio dessas fotografias, contaram pedaços de suas histórias relacionadas a esses objetos e contextos de vida, como ilustra a fala de um deles ao parar para fotografar uma casa pelo caminho:

Essa casona grande aqui é onde minha mãe trabalha, vou tirar uma foto rapidinha pra patroa dela não ver, eu nunca entrei ai, nem andei nessa Pajero. (Gustavo)

Todos falaram sobre as idealizações pessoais de possuir os carros, motos e casas que viram pelas ruas quando chegarem à vida adulta. Em um episódio, os três meninos participantes decidiram pedir ao dono de uma oficina de motos para entrarem no estabelecimento e fizeram fotografias uns dos outros sentados nas motos e triciclos cantando músicas com letras de **funk ostentação**³, assim como posaram com as muitas rodas de carros coloridas que decoravam a parede (Figura 19).

Ostentação fora do normal. Olha essa motona! (Caio)

³**Funk ostentação** é um estilo musical brasileiro, criado no ano de 2008, na cidade de São Paulo. Considerado como uma vertente do funk carioca, o gênero desenvolveu-se primeiramente na Região Metropolitana de São Paulo e na Baixada Santista, antes de alcançar proporções nacionais a partir de 2011. Os temas centrais abordados nas músicas referem-se ao consumo e a propriamente dita ostentação, onde grande parte dos representantes procura cantar sobre carros, motocicletas, bebidas e outros objetos de valor, além de fazerem frequentemente citações a mulheres e ao modo de como alcançaram um maior poderio de bens materiais, exaltando a ambição de sair da favela (PEREIRA, 2014).

Figura 19: Objetos de desejo (esquerda para direita / superior para inferior: carro na esquina da unidade de saúde por Caio, casa referenciada como sonho por Sara, casa na qual trabalha a mãe de Gustavo, carro referenciado como desejo por Sara, Caio sentado no triciclo escolhido pelo grupo por Giovana, rodas coloridas de carros na parede da oficina por Sara).

As bancas de jornal também foram parada obrigatória em todos os encontros, primeiramente motivada por uma lembrança, como quando um deles conta:

Minha mãe sempre para comigo nessa banca para comprarmos figurinhas quando volto da escola, venham ver. (Caio)

Conheço esse tio da banca desde que sou bebezinha porque venho desde que nasci nesse metrô aqui pra ir pra todo lado, vamos dar oi pra ele. (Sara)

No entanto, essas observações das bancas dispararam conversas e muitos registros fotográficos de revistas, brinquedos e acessórios com temas da publicidade

voltada ao universo infantil (Figura 20). Imagens da novela Carrossel, personagens como Barbie, Homem Aranha e Capitão América, cantores como Justin Bieber, Biel, Anitta, Mc Gui e outros mobilizaram as crianças que se disseram fãs desses, falando dos seus desejos de comprar muitos objetos relacionados a esse universo, como exemplificado nos fragmentos a seguir:

Tia, leva esse Justin pra mim, quero colocar na parede do meu quarto. (Paulo)

Será que minha vó me dá um dinheiro pra eu levar essa revista da Barbie? (Sara)

Figura 20: Registros nas bancas de jornal (esquerda para direita / superior para inferior: capa de revista com corpo idealizado por Sara, pôster do Justin Bieber por Caio, cantor de funk Biel por Gustavo, revista da Barbie por Sara).

As crianças também registraram muitas capas de revistas com corpos magros de homens e mulheres seminus (quadro 8) e as meninas participantes conversaram entre si com afirmações como:

Ai, quero esse cabelo. (Sara)

Vou ser parecida com essa quando eu crescer. (Giovana)

Olha essa maquiagem linda! (Sara)

Sendo assim, no contexto da circulação pelo território, as crianças iniciaram a exploração e o registro de imagens pelo o que representa o lugar do consumo e objetos de desejo para esse grupo geracional, inserido na zona leste da periferia paulista. O conjunto de fotografias de todos os participantes, em maior ou menor proporção, teve em sua composição carros, casas grandes, cantores e personagens ligados ao meio midiático. Os meninos, de maneira geral, apresentaram um maior número de imagens relacionadas a carros e super-heróis, enquanto as meninas registraram a maior parte das capas de revistas, cantores e bonecas.

6.3.4. Percursos cotidianos e histórias de vida no território físico e existencial

A experiência de circulação pela cidade também ganhou forma e apareceu em narrativas sobre o cotidiano de cada um deles. Os participantes contaram sobre seus percursos diários, levaram o grupo para conhecer suas escolas, casas, abrigo que residem, parques e praças que brincam. Muitas memórias foram invocadas nos percursos e surgiram narrativas como a de uma das crianças que parou debaixo de uma árvore próxima a sua casa para contar sobre um episódio no qual seu gato fugiu ficando preso no alto dessa árvore, mobilizando vizinhos e seus pais para que o resgassem.

Cada passeio cheio de registros e conversas tornou-se significativo porque as crianças apresentaram imagens da comunidade tal qual a conheciam, de uma maneira peculiar e singular, cheia de subjetividades, sutilezas e afeto. As apresentações de seus espaços de moradia, por exemplo, foram ilustrativas quando descreveram detalhes nos pisos e paredes, árvores preferidas do quintal, brinquedos espalhados na garagem, misturando as experiências atuais com as memórias de suas primeiras vivências nos lugares registrados (Figura 21). Como dito pelas crianças:

Estão vendo aquelas madeiras empilhadas ali? Eram da minha casinha de madeira e esses riscos na parede fui eu que fiz com a minha cachorra. (Sara)

O que eu mais gosto aqui é dessa árvore, porque eu amo comer goiaba! De vez em quando eu peço pra tia e ela vem com o rodo me ajudar a pegar. (Paulo)

Essa é a parte que eu mais gosto daqui, da biblioteca! (Giovana)

Figura 21: Espaços das moradias (esquerda para direita / superior para inferior: goiabeira no abrigo por Paulo, casa de Sara com brinquedos no quintal, biblioteca do abrigo por Giovana, skate na garagem de Caio).

No decorrer das caminhadas pelo território, as crianças não só fotografaram os lugares percorridos como também interagiram ativamente com cada um deles. Quando pararam em frente às suas casas, chamaram por animais de estimação e contaram sobre os amigos vizinhos, os cumprimentando e apresentando ao grupo quando esses estavam por perto. Os parques e praças, principalmente, foram palco de muita brincadeira livre e descobertas, com exploração dos balanços, escorregadores, gangorras, pistas de skate, bancos, gramado e tudo o mais que comportavam (Figura 22). Os repertórios sobre o bairro foram se ampliando gradativamente conforme compartilhados no coletivo:

Agora que conheço essa praça vou andar de bicicleta aqui. (Caio)

Nossa, o tio do abrigo nem deve saber que dá pra trazer todo mundo pra jogar bola nesse lugar. (Paulo)

Nem sabia que dava pra chegar na minha escola por essa rua! (Gustavo)

Figura 22: Brincadeiras pelas praças e parques do território (esquerda para a direita: grupo brincando por Giovana e por Paulo, respectivamente).

Outro ponto de destaque da circulação pelos lugares de sentido no território foi a heterogeneidade que compõe a comunidade. Em uma praça apresentada por uma das crianças como espaço que costuma andar de skate com sua família, muitos idosos faziam atividade física em aparelhos de ginástica, alguns cachorros passeavam cheirando o gramado alto, dois rapazes organizavam cigarros e papelotes e as crianças brincavam nos balanços e corriam livremente. Os participantes da pesquisa cumprimentaram os idosos e fizeram muitas fotografias uns dos outros enquanto brincavam juntos. Uma das crianças também fez uma colocação sobre os rapazes que manipulavam drogas em uma mesa: “Aqueles moços são amigos da minha mãe, ela já me trouxe quando vem falar com eles, mas eu nunca fico perto.” No entanto, todas voltaram a brincar, interessadas em apostar corridas nos grandes espaços livres da praça.

As crianças registraram ainda o que avaliaram como negativo no território na mesma medida em que propuseram soluções para os problemas identificados. Fotografaram buracos com água parada nas calçadas com supostas larvas de mosquito da dengue com a sugestão de que jogassem cimento para que o buraco e as larvas deixassem de existir (quadro 11), uma delas afirma:

Eu escolhi tirar foto do buraco com água parada por causa da Dengue. Essa é uma parte da cidade que eu não gosto, do buraco que posso cair e da doença. (Sara)

A polícia militar também foi alvo de registros fotográficos e discussões (Figura 23), ora com teor protetivo para as crianças, ora como ameaça como ilustra a fala de uma delas quando viu muitos carros policiais em uma avenida:

Esses polícias devem ter pegado os caras que estavam cheirados, minha mãe sempre fala que eles pegam os cheirados, mas também cheiram. (...) Eu não sei o que isso quer dizer, mas tenho medo, eles não são sempre bons. (Gustavo)

Essa mesma criança pediu passássemos mais apressados por uma casa, com uma placa com os dizeres “Pensão para Rapazes”, já que, como narrou:

Nessa casa azul mora um estuprador de mulheres, uma mulher que mora do lado da minha casa já apanhou dele e minha mãe falou pra não vir aqui à noite; vai que ele pega crianças. (Gustavo)

Figura 23: Incômodos pelo território e críticas sociais (esquerda para direita: buraco na calçada com água parada e possível foco de dengue por Sara, carros da polícia em avenida por Gustavo, lixo em percurso até abrigo por Giovana, pessoa ultrapassando a linha amarela de segurança no metrô por Giovana, praça com gramado alto e lixos por Sara, gramado alto em frente à estação de metrô por Caio).

Lixos nas ruas, praças com gramado descuidado e pessoas sobre a linha amarela na estação de metrô foram registradas pelas imagens acompanhadas de um discurso de crítica sobre ações erradas para a cidade e cidadãos (Figura 23). Outro dos participantes referiu que aproveitaria a exposição de fotos para *mostrar aos moradores do bairro que não se deve fazer para que todos vivam melhor, quem sabe eles veem e isso muda?* (Giovana).

Dessa maneira, a circulação das crianças foi para além do território físico dos arredores percorridos e desenhados no momento de pré-pesquisa. Elas apresentaram seus percursos cotidianos e histórias de vida nos territórios de suas existências, repletos de afetos e de uma visão crítica e positiva da sociedade, experimentando o papel de protagonistas nas suas vidas como agentes sociais.

6.3.5. As sutilezas em meio ao concreto da cidade: território e natureza

As sutilezas dos espaços também foram registradas e envolveram as crianças que muitas vezes pararam para observar e fotografar os animais da vizinhança: tartarugas, gatos, cachorros e papagaios (Figura 24). Algumas conversas foram disparadas com moradores, todas as vezes solícitos, colaborando para que as crianças brincassem com os animais de estimação. Uma delas, por exemplo, insistiu em ficar piando em frente a uma casa no percurso até sua escola por afirmar que ali tinham muitas galinhas e pintinhos. Pouco tempo depois esses animais estavam fugindo pelo portão, espalhados pela calçada divertindo as crianças. Em outro momento, um pássaro sobre o muro alto de uma casa fez com que todos parassem outras ações espalhadas no espaço para observá-lo conjuntamente e também se atentassem ao entorno admirados com descobertas de flores e plantas (quadro 12):

Nossa, olha que flor linda, na minha cor preferida!(Giovana)

Queria pegar aquele passarinho e dar um abraço. (Sara)

Olha aqui, pessoal. Parece uma frutinha no meio das plantas. (Paulo)

Figura 24: A natureza em meio ao espaço urbano (esquerda para direita / superior para inferior: cachorro em uma praça do território por Sara, tartaruga em uma garagem próxima à unidade de saúde por Gustavo, pássaro pousado sobre muro alto por Giovana, árvore de flores com “frutinhas” que mobilizou o grupo por Paulo, registro de flor na cor preferida por Sara, árvore no caminho por de Caio).

A descoberta dos pontos de natureza em meio ao espaço urbano, repleto das durezas do concreto e muros altos, conferiu leveza e divertimento para as crianças que pararam a caminhada por diversas vezes para admirar os animais e plantas.

Sabe que eu nunca tinha visto direito essa árvore? E passo aqui todo dia. (Caio)

A circulação livre e paciente pelos percursos delineados pelo grupo permitiu que os participantes reparassem em detalhes como árvores pelo caminho e flores coloridas em meio a arbustos. Os olhares atentos descobriram e compartilharam

delicadezas que estavam escondidas em meio ao território físico predominantemente cinza do concreto da cidade.

VII. DISCUSSÃO

Esse estudo procurou conhecer e compreender as percepções de crianças vivendo condições complexas de vulnerabilidade, residentes na periferia, acerca de seu território na cidade de São Paulo, assim como conhecer as relações por elas estabelecidas com esses espaços. Dessa maneira, descrevemos nos resultados a perspectiva das crianças colaboradoras da pesquisa sobre o território em que vivem, assim como as interações entre as crianças participantes e o território estudado, a partir de cinco categorias temáticas.

Com base nos resultados apresentados, e em diálogo com a literatura, é apresentada a seguir a discussão com reflexões sobre a circulação das crianças nos seus espaços de pertencimento, assim como as considerações sobre o recurso metodológico utilizado. Para tanto, a discussão desse estudo se organiza em três itens: 6.1. “Territórios existenciais: o corpo, lugares de vida e a circulação na cidade”, 6.2. “Produção de culturas da infância e as lógicas de consumo e desejo” e 6.3. “O fotovoz como recurso metodológico: protagonismo e processos de identificação social”.

7.1. TERRITÓRIOS EXISTENCIAIS: O CORPO, LUGARES DE VIDA E A CIRCULAÇÃO NA CIDADE.

Como mostram os resultados previamente apresentados, a pesquisa possibilitou que as crianças circulassem por seus territórios na cidade. Castro (2002) afirma que o deslocamento na cidade permite às crianças novas percepções, ações e sentidos. O movimento e a circulação, assim como o permanente ato de se deslocar, são necessários à vida na cidade, ilustrando as múltiplas e diversas possibilidades de identificação do sujeito contemporâneo.

Penso que a lógica da circulação, que instaura na cidade contemporânea o convite à deambulação e à aparência, pode ser útil para pensar e narrar a infância hoje como novo ator que, enquanto elemento estruturante na cadeia geracional, se insere e participa dos processos de construção coletiva do mundo (Castro, 2002; p. 56).

A circulação e a presença das crianças na cidade as colocam de frente à pluralidade indissociável da vida coletiva com as diferenças e desigualdades sociais. No caminhar pela comunidade, crianças com experiências culturais distintas analisam e produzem ferramentas políticas para o entendimento das desigualdades, operando política e socialmente (Castro, 2002). Neste sentido, foi possível identificar que o perambular atento das crianças colaboradoras pelas ruas pôde dar início a uma construção política e um pensamento sobre a cidade e seus desdobramentos, ilustrado nos registros fotográficos e falas críticas sobre a cidade e as sugestões de mudanças sociais.

A cidade contemporânea é o espaço da diversidade, da proliferação de códigos, linguagens e imagens. “A multiplicidade pode ser compreendida na tensão entre aquilo que tem alguma permanência – sua arquitetura sólida, por exemplo – e aquilo que é efêmero – o constante fluxo de pessoas nas ruas” (Pérez et al., 2008; p. 180). Perceber a cidade consiste em torná-la visível por meio de mecanismos de linguagem e representação no esforço de descrevê-la. Assim as crianças participantes da pesquisa o fizeram, apresentaram suas experiências e percepções – com registros fotográficos, falas, silêncios e olhares – da cidade a partir dos seus modos singulares de inserção e circulação.

O sentido que cada indivíduo atribui ao espaço se dá por meio do seu uso cotidiano e da sua participação, assim como de suas experiências vividas ali. A cidade vivida pelos seus habitantes é recheada de lembranças, afetos e significações, e está sempre em transformação. Os percursos que cada um trilha na cidade se referem a algo existente em nós mesmos (Pérez et al., 2008; p. 180).

Dessa maneira, discutir a relação entre infância e cidade implica entender o espaço urbano como elemento formador da singularidade dos sujeitos e construtor de autonomia. A cidade impõe uma dupla tarefa de individualização e socialização. Ou seja, na medida em que a cidade manifesta claramente a classificação entre indivíduos e grupos compondo o jogo do status social, também nesse contexto, a proximidade física e a distância social se apresentam com mais evidência, apontando para a variável física da aglomeração que passa a intervir nos processos interacionais (Müller; Nunes, 2014).

Na construção do mapa de circulação pelo território, cada criança pôde reconstruir sua cidade de sentido, escolhendo percursos que enunciam sobre suas histórias, individual e coletivamente. Isso significa poder se deslocar e circular por

espaços a partir das escolhas e decisões individuais enquanto atores sociais. Ademais, os percursos vivenciados, o caminhar pelo território acompanhado dos registros fotográficos, extrapolou todo planejamento prévio, contando com lugares e situações não delineadas, repletas de descobertas e encontros.

Num certo sentido, cada vida é um 'caminho', ou seja, os itinerários biográficos (e espaciais) denotam traçados concretos que correspondem às possibilidades de cada um para conquistar e expandir territórios existenciais a partir da convivência com os outros (Pérez et al., 2008, p. 180).

A participação efetiva na cidade implica na liberdade de escolha de caminhos, nas possibilidades de ir e vir de um modo concreto e metafórico.

Elas [as crianças] têm um conhecimento local detalhado da cidade, construído por meio de seu contato concreto com ela e de sua modalidade dentro e em torno dela. Seu conhecimento situado é parcialmente biográfico e pessoal, mas também é produzido coletivamente. As crianças vivenciam a cidade juntas, e o significado dos lugares é elaborado e produzido no engajamento e na atividade coletivos. A movimentação das crianças coloca-as em relação com lugares que já estão saturados de significação social (Christensen, 2010, p. 154).

Em uma pesquisa realizada por Horton et al. (2014) sobre o caminhar livre de crianças e adolescentes no sudoeste da Inglaterra, os autores enfatizaram o quanto a circulação cotidiana pela cidade mobiliza experiências pessoais e relacionais, afetando a constituição das amizades, das comunidades e das geografias sociais. Dessa maneira, o estudo argumenta que as práticas diárias dos pedestres devem ser consideradas enquanto uma análise crítica da política social, principalmente no que diz respeito à mobilidade urbana.

Nesse contexto, conforme as crianças participantes dessa pesquisa apresentaram a comunidade e seus espaços de escolha (casas, escolas, unidade de saúde, parques e praças), puderam vivenciar o exercício do conhecimento e da conquista da cidade, mas também do amor e da identificação por seus lugares e histórias. Como salientam Pérez et al. (2008), é a partir dessas bases que uma criança vivência a experiência de ser cidadã e a cidadania constitui-se, portanto, de um sentimento construído internamente pelo sujeito por meio de sua ação.

Significa poderem descobrir que 'caminhos' podem ser trilhados, individual e coletivamente; significa poderem descobrir, com os outros, que a cidade não está pronta, mas é 'obra' a ser construída; significa poderem se sentir tendo a ver com os problemas e dificuldades da cidade, e não como algo que não lhes diz respeito. A cidadania constitui-se, portanto, de um sentimento construído internamente pelo sujeito por meio de sua ação (Pérez et al, 2008, p. 184).

Greco (2015), em sua dissertação de mestrado, usando o fotovoz para entender as experiências de crianças com transtornos de saúde mental no contexto de um serviço de reabilitação canadense, identificou temáticas semelhantes, também conectadas com os territórios existenciais, os caminhos escolhidos e com as relações estabelecidas nesse contexto: (1) família, amigos e animais de estimação; (2) o que eu gosto de fazer para me divertir; (3) escola; (4) casa; (5) o meu lugar favorito; e (6) lugares que estive. No entanto, é necessário pontuar que em nossa pesquisa a escola não ocupou categoria de destaque, apenas duas das crianças participantes fizeram registros fotográficos das escolas que frequentam, mas sem que esse espaço fosse alvo de discussão e olhares como lugar importante da vida.

Nesse sentido, assim como afirma Greco (2015), a maneira como cada criança escolheu representar os temas foi em relacionada a suas próprias experiências individuais contextualizadas com seus espaços físicos de circulação, seus afetos, pertencimentos e identificações. O que abre a possibilidade de indagação sobre qual a relação estabelecida pelas crianças participantes com as suas escolas, uma vez que esse espaço não foi apresentado como parte do território existencial e afetivo.

Como apresentado nos resultados, os registros fotográficos e diálogos das crianças foram para além das descobertas e experiências nos territórios de circulação pela cidade. Toda a exploração se iniciou com a descoberta dos corpos das próprias crianças e dos demais participantes no trabalho de campo, assim como com a revisitação do território afetivo do CAPSi.

Para Dolto (1992) a criança se apresenta através da imagem do corpo. Segundo a autora, essa imagem pode ser entendida como uma memória inconsciente de todo o vivido relacional com o outro, ao mesmo tempo, em que é atual e dinâmica. Durante a pesquisa em questão, os registros de cada criança sobre si mesma e seus corpos iniciaram o movimento de percepção dos demais participantes e, conseqüentemente, da constituição do grupo. Durante o processo de caminhar, o grupo, de maneira geral, fez muitas fotografias com a composição de suas imagens e de seus lugares de escolha. Essas imagens, como falado por alguns

deles, eram a confirmação de que eles participaram do trabalho de pesquisa, circularam por seus territórios e estiveram naqueles espaços.

Tal percepção vai de encontro ao que Saraceno (2001) defende como diferença essencial entre o estar e o habitar. Enquanto o estar é relacionado a ocupar um espaço sem que haja a apropriação desse, o habitar é a possibilidade de ocupar esse espaço com crescente apropriação simbólica, material e emocional. Nesse sentido, é possível afirmar que as crianças habitaram seus territórios físicos e existenciais na medida em que se apropriaram material e emocionalmente dos seus corpos, dos objetos e de todos os espaços que os compunham, interagindo afetivamente com as pessoas que ali estavam.

Retomando Saraceno (2001), para que os sujeitos possam habitar é necessário “um grau de contraturalidade elevado em relação à organização material e simbólica dos espaços e dos objetos, à sua divisão afetiva com outros” (Saraceno, 200; p. 114). Dessa forma, é pertinente observar que a circulação pela cidade no contexto dessa pesquisa promoveu o exercício da contraturalidade com a apropriação dos territórios existenciais e a prática da cidadania por parte das crianças.

Nessa conjuntura, Sarmento (2005) contribui ao pontuar que a cidadania na infância tem no espaço urbano um lugar problemático de potencialização e de restrição. De potencialização, uma vez que a construção coletiva das políticas urbanas com a participação das crianças é a maneira mais efetiva de garantir efetivos direitos participativos destas no espaço público. De restrição, uma vez que essa construção coletiva em situações de vulnerabilidade é marcada pela restrição da autonomia das crianças na cidade, limitação dos espaços de circulação e colonização pelo consumo e desigualdades sociais (Sarmento, 2005). Perceber esta tensão a partir das narrativas e fotografias dos participantes da pesquisa foi um desafio necessário de investigação e produção de conhecimento.

No contexto das situações de vulnerabilidade supracitadas, salienta-se o campo dessa pesquisa na periferia da zona leste de São Paulo, reconhecida por suas disparidades sociais. Todavia, os riscos e medos relacionados à violência pouco apareceram no decorrer do estudo, exceto por falas e registros pontuais de Gustavo e pelas brincadeiras de faz de conta de outros participantes com super-

heróis que combatem o mal. Para além, as críticas sociais colocadas pelas crianças, como sobre o lixo em meio à cidade, o descumprimento de regras no metrô, a água parada como foco de dengue e os mobiliários quebrados na unidade de saúde, vieram acompanhadas de possíveis soluções e propostas de melhorias, inclusive tendo nos registros fotográficos a expectativa de que eles pudessem ser promotores de mudança. A fala de Gabriela ilustra essa observação: *quem sabe eles veem e isso muda*.

Nesse sentido, os encontros da pesquisa e a Exposição Nosso Mundo foram palco de conversas sobre as potências e dificuldades da comunidade, de ampliação do repertório de circulação das crianças e do exercício de seus papéis de agentes sociais.

Essa compreensão e envolvimento com as crianças é também a base necessária para a participação delas no processo de mudança do ambiente físico em que vivem. Precisamos saber como elas veem a cidade a fim de transformá-la. Resumindo, devemos buscar entender como as crianças situam a si mesmas (Christensen, 2010; p. 163).

A participação das crianças na pesquisa buscou possibilitar a apropriação ativa do espaço, promovendo a escolha e decisão sobre o que e como contar sobre a comunidade em que vivem. Para além, as discussões em grupo abriram caminhos para que elas identificassem e se importassem com os problemas dos espaços onde vivem descoladas de papéis institucionais pré-estabelecidos. Como ressaltam Pérez et al. (2008), as crianças aprendem as múltiplas possibilidades de convivência nos espaços compartilhados; assim, elas expandem seus olhares para considerarem perspectivas advindas dos outros e impasses gerados na convivência com todos aqueles com os quais compartilham o mundo.

7.2. PRODUÇÃO DE CULTURAS DA INFÂNCIA: AS LÓGICAS DE CONSUMO E A DESCOBERTA DA NATUREZA

Durante todo o processo de pesquisa, nos passeios pela cidade, nos direcionamentos dos olhares e fotografias, assim como nas discussões, foi possível perceber com grande ênfase as lógicas de desejo e consumo usadas pelas crianças. Muito se discorreu sobre a criação e a compra de novos brinquedos, comidas, carros

e casas, ou seja, da possibilidade de ter novos objetos a serem consumidos na cidade.

Ao mesmo tempo em que as crianças se preocuparam com questões relativas à cidade, algumas respostas sobre o que gostavam ou não na comunidade, ficaram em sua maioria, restritas ao universo privado, como “ver televisão”, “Justin Bieber”, “Novela Carrossel”, “computador”, “shopping”, “tomar sorvete”, “McDonald’s”, entre outras. Embora tenham aparecido respostas como “brincar”, “jogar bola”, “andar de skate”, “andar de bicicleta”, bem como a experiência de brincar nas praças e ruas durante a circulação pelo território, pode-se pensar que a maior parte das atividades realizadas pelas crianças está cada vez mais restrita aos espaços privados. “Parece que a possibilidade de não ter mais nada novo para consumir gera temor nas crianças, pois seria um mundo sem atrativos e sem prazer” (Pérez et.al., 2008, p.184).

Como coloca Mourão (2004), vivemos tempos onde a cultura geral tem sido predominantemente passada de adultos (empregados de corporações que visam ao lucro) para as crianças. Somado a isso, temos em nossa sociedade uma relação muito próxima entre Estado e corporações empresariais. Nesse sentido, tomando por base a ideia de um imaginário culturalmente produzido, coloca-se a preocupação com a construção corporativa da infância, percebida nesse trabalho com os objetos de desejo apresentados pelas crianças, relacionados com grandes empresas de produção de alimentos *fast food*, carros, personagens infantis e programas da mídia.

Os profissionais da infância não têm sido tradicionalmente estudiosos do poder, mas passaram a sê-lo devido à força da cultura infantil. Como estudiosos da dinâmica do poder da cultura popular das crianças, pais e profissionais começaram a entender as ações das crianças de uma nova perspectiva. Conhecendo seu poder de mergulhar fundo seus tentáculos na vida privada das crianças, os produtores corporativos da cultura infantil constantemente desestabilizaram-lhes a identidade. Ao mesmo tempo, contudo, novos produtos – brinquedos, filmes, TV, videogames, moda, literatura – esforçam-se em restabelecer novas identidades através do ato de consumo (Steinberg; Kincheloe, 2004; p. 26).

Sarmiento (2007) aponta que a imersão das crianças no universo simbólico e a reprodução interpretativa desse universo acontecem por meio da influência de vários planos: o ambiente familiar com suas condições de classe, raça, etnia e outros; a cultura local com tradições, instituições e relações de vizinhança; a cultura nacional, comunicada por meio das instituições sociais; a cultura escolar, inserida no

contexto local e nacional, mas distinta em sua estrutura escolar; e a cultura global, difundida principalmente pela mídia e indústria cultural.

Sendo assim, “as culturas da infância são produto desses planos que se implicam mutuamente nas relações sociais considerando as relações inter e intrageracionais” (Oliveira; Tebet, 2010 p. 41). No caso da pesquisa em questão, as lógicas de desejo e consumo apresentadas estavam atreladas ao contexto de vulnerabilidade e eram influenciadas pelas condições socioeconômicas e regionais do território da periferia da zona leste paulista, tanto quanto pelas histórias de vidas, configurações familiares e relações institucionais de cada criança participante. A mídia também teve seu papel de destaque que pode ser identificado, em partes, pelo desejo por corpos magros, cabelos e maquiagens específicas e personagens do universo de telenovelas e desenhos animados.

Interessante perceber que, enquanto os estudos recentes sobre a infância têm focado a criança em seus universos, ressaltando complexidades e modos de vida, as manifestações culturais das grandes corporações e da escola inclinam-se a uma homogeneização, como se a infância fosse uma categoria singular e vivida de uma única maneira por todas as crianças (Müller, 2006; p. 569).

Müller (2006) afirma que é necessário considerar certa universalização da infância que ultrapassa os limites da cultural local. Para a autora, a globalização da infância é corroborada pela oferta de um mercado de produtos culturais da infância, como se todas as crianças partilhassem dos mesmos desejos, escolhas e gostos. Dessa maneira, as escolhas das crianças participantes da pesquisa, ainda que diretamente relacionadas às suas experiências pessoais, ao território e suas relações com esses, são também escolhas coincidentes com o material oferecido e divulgado para a infância nas mídias e meios de comunicação globais.

Todavia, é fundamental destacar que as apropriações de elementos do meio sociocultural de origem das crianças e suas atividades constantes respaldam o que os sociólogos da infância afirmam sobre as culturas de pares, principalmente, com relação à lógica peculiar das crianças, diferente da lógica dos adultos (Müller, 2016). Sendo assim, a cultura infantil:

[...] não é algo que as crianças carregam ao redor de suas cabeças para guiar seus comportamentos. Cultura de pares é pública, coletiva e performativa, isto é: um conjunto estável de atividades ou rotinas, artefatos, valores, e preocupações que crianças produzem e compartilham em interação com pares. (Corsaro, 1997; p. 95)

Nesse sentido, as crianças constroem suas identidades culturais pela necessidade de identificação e de diferenciação dos demais grupos geracionais. A partir disso, como salienta Sarmiento (2003), é possível compreender que a criança inflete o mundo social que ela vive de maneira singular, produzindo culturas infantis que são constituídas a partir de um movimento de produção e reprodução da cultura dos adultos. Corsaro (1997) denomina tal movimento como uma 'reprodução interpretativa', pois as crianças fazem uma interpretação singular do mundo adulto (social), sendo um elemento distintivo da categoria geracional.

Durante a pesquisa, muitas vezes as crianças propuseram registros fotográficos e brincadeiras que remeteram ao universo dos adultos, seja quando imitaram um programa de reportagem denunciando o que identificavam como problemas da unidade de saúde, seja nas poses comumente encontradas em imagens das redes sociais virtuais. Todavia, cada expressão das crianças, ainda que embasadas na cultura dos adultos, estava repleta de singularidades, em uma mescla de imaginação, brincadeira e realidade. Oliveira e Tebet (2010) sugerem que as crianças devem ser entendidas como atores sociais que interagem com o mundo, a cidade, a comunidade local, as relações, as palavras, a arte, etc. Dessa forma, produzem culturas da infância "com aquilo que podemos chamar de 'o fora' (entendido como aquilo que está fora da criança, o exterior)" (Oliveira; Tebet, 2010; p. 39).

A criança representa e ressignifica seu contexto e as informações recebidas pelos adultos por meio das produções simbólicas do brincar e do desenho. Entendemos que as produções simbólicas são as maneiras pelas quais as crianças dão sentidos e significados às coisas. É a partir das vivências das crianças por meio do brincar, desenhar, inventar, construir que elas simbolizam e vão construindo sentidos próprios aos mundos em que vivem. Dessa forma, a cultura da infância não pode ser pensada no singular, trata-se na realidade de culturas da infância, no plural, já que são múltiplas as possibilidades de sentidos que podem ser atribuídos ao mundo (Oliveira; Tebet, 2010, p. 39).

Retomando Florestan Fernandes (1961), é possível discorrer sobre as culturas infantis construídas por elementos quase exclusivos das crianças, em sua maioria, de natureza lúdica. Delgado e Müller (2005), analisam o trabalho do pesquisador imerso no campo de pesquisa, a rua, e sua apropriação sobre os modos pelos quais as crianças se organizavam em grupos e viviam a cultura infantil. As autoras identificaram que a pesquisa de Florestan revelou as relações estabelecidas entre as crianças, processos de socialização, brincadeiras, papéis determinados para e pelas crianças no contexto do bairro do Bom Retiro, na cidade

de São Paulo. Para além, ficou evidente como as atividades das crianças se expressam também a partir de categorias como gênero, raça e classe social.

Em oposição ao trabalho de Florestan (1961), em nossa pesquisa, as crianças não apresentaram brincadeiras tradicionais de rua. Ainda que a natureza lúdica tenha permeado todo o processo, seja no uso das câmeras, nas experiências de brincar nos poucos parques e praças do território, seja no faz de conta na unidade de saúde, ou ainda ao perceber as cores e pontos delicados da natureza em meio ao concreto da cidade, não apareceram traços das brincadeiras populares referidas na obra do autor.

Posto isso, em nosso trabalho foi possível perceber como a prática lúdica das crianças participantes associada aos seus olhares cuidadosos e atentos favoreceram a descoberta da natureza em meio a um território predominantemente urbano. Com base na afirmação de Brougère (2001; p. 23) de que “criar um brinquedo é propor uma imagem que vale por si mesma e que dispõe, assim, de um potencial de sedução, que permite ações e manipulações, em harmonia com as representações sugeridas”, os animais de estimação da vizinhança, o pássaro sobre o muro e as flores coloridas viraram brinquedos cheios de fantasia, disparadores de alegria e trocas afetivas.

Em outro estudo tendo o fotovoz enquanto recurso metodológico, Beristein e Magalhães (2009) também consideraram as produções culturais como elemento central na compreensão das práticas e modos de vida de crianças. As pesquisadoras estudaram a essência da experiência de jogo no contexto do território com crianças em Zanzibar, na Tanzânia, a partir seus próprios pontos de vista e identificaram que a experiência de jogo em Zanzibar tem aspectos de criatividade e engenhosidade, e influências da tradição, da cultura local e da pobreza. Ainda que as experiências de jogos sejam diversas dos descobertos pela pesquisa aqui apresentada, ambos os trabalhos ilustram a potência das culturas infantis na produção de modos de se relacionar, brincar e construir relações ainda que em cenários de vulnerabilidade.

A brincadeira que pode ser, às vezes, uma escola de conformismo social, de adequação às situações propostas, pode, do mesmo modo, tornar-se um espaço de invenção, de curiosidade e de experiências diversificadas, por menos que a sociedade ofereça às crianças o meio para isso. Acontece que essa abertura marca um dos aspectos essenciais das sociedades modernas, caracterizadas pela indeterminação do futuro de cada indivíduo. A eventualidade da brincadeira corresponde, intimamente, à imprevisibilidade de um futuro aberto (Brougère, 2001; p. 105).

As crianças formulam interpretações da sociedade, dos outros e de si próprios, da natureza, dos pensamentos e dos sentimentos, de um modo distinto para lidar com tudo que as rodeia (Sarmiento, 2005; p. 373). Assim, as crianças, inseridas em um grupo específico dentro da estrutura social – categoria geracional produzem uma cultura própria por meio de um conjunto de símbolos caracterizados por valores, normas e modos de sentir que as distinguem pelo padrão de suas ações (Oliveira; Tebet, 2010). Sobre as crianças participantes da pesquisa, as percepções sobre a natureza e a comunidade, as maneiras de lidar com as descobertas da vida cotidiana, seja o sorriso solto com a caveira com roupas coloridas na porta da oficina do bairro ou com a flor colorida no asfalto, ilustraram esses modos de ser e estar particulares desse grupo de crianças.

7.3. O FOTOVOZ COMO RECURSO METODOLÓGICO: PROTAGONISMO E PROCESSOS DE IDENTIFICAÇÃO SOCIAL.

Para dar início à discussão do fotovoz como recurso metodológico, salientam-se aqui algumas diferenças estruturais no uso e empregabilidade do fotovoz entre essa pesquisa e os demais trabalhos referenciados. Nessa pesquisa, o trabalho foi coletivo em todo o processo, construído conjuntamente com participantes e pesquisadoras, desde o planejamento até a finalização da execução. As saídas para circulação e os registros fotográficos foram feitos no contexto do grupo, ou seja, as crianças não permaneceram com as máquinas fotográficas para além dos períodos combinados ou realizaram fotografias de outros lugares e pessoas que não os combinados e decididos em diálogo com todos os participantes.

Na literatura sobre o fotovoz com crianças, considerando as singularidades dos percursos de cada pesquisa, a metodologia costuma ser estruturada a partir de fotografias realizadas pelos participantes isoladamente em seus contextos de vida e de encontros posteriores de discussão e compartilhamento do trabalho (Alaca et al.,

2017; Greco et al., 2017; Benninger; Savahl, 2016; Pereira et. al., 2016; Heidelberger; Smith, 2015; 2016; Kovacic et al., 2015; Iskander, 2015; Alexander et al., 2014; Joubert, 2012; Fitzgerald et al., 2009; Berinstein; Magalhães, 2009; Mitchell et al., 2007).

Foi possível perceber como a metodologia visual com crianças na circulação pela comunidade mobilizou a participação social das mesmas, estimulando seus envolvimento com uma linguagem mais informal que superou os obstáculos referentes ao domínio oral e textual das mesmas. Christensen e James (2000) já apontavam que o método de investigação visual poderia ser um instrumento estratégico bastante valioso no trabalho com este grupo social, inclusive pelas inúmeras dimensões de análise que permite.

Nesse contexto, a pesquisa com crianças e não sobre crianças é uma importante ferramenta para a construção de uma sociedade mais igualitária. Com o entendimento de que as crianças são construtoras da infância e da sociedade, é possível afirmar que as participantes da pesquisa são atores sociais que merecem e devem ser ouvidas como informantes legítimos, sobretudo em assuntos que lhes digam respeito, com isso feito, buscou-se alcançar uma proximidade real com as experiências dos sujeitos.

Retomando Alderson (2005), quando as crianças são reconhecidas como sujeitos e não como objetos de pesquisa fica implícito que elas têm voz sobre seus próprios direitos, assim como suas experiências e relatos são validados. Sendo assim, a metodologia participativa escolhida construiu um canal de comunicação entre adultos e crianças de maneira que as produções culturais e a circulação pelo território puderam ser consideradas como elemento central na compreensão das suas práticas e modos de vida.

Na mesma medida em que as crianças participantes apresentaram seus objetos de desejo e consumo e a pluralidade de suas culturas da infância, também se experimentaram como protagonistas de seus percursos pelo território cheios de descobertas da natureza em meio ao cenário urbano. Os participantes do estudo se apropriaram de seus processos de circulação pelo território, exercendo diferentes papéis sociais (fotógrafos, guias do grupo, expositores do trabalho), orgulhosos de suas histórias de vida e desenvolvendo laços de identificação social com o grupo.

Vale relembrar que todas as crianças participantes da pesquisa vivem condições complexas de vulnerabilidade social, estando inseridas para acompanhamento em um CAPSi por diferentes necessidades de cuidado psicossocial. Entretanto, na contramão do discurso da insuficiência usualmente empregado pelas famílias, escolas e serviços de saúde, o que a pesquisa revelou foi a potência dessas crianças em suas descobertas e revelações sobre o território e sobre as relações com ele estabelecidas.

As manifestações comportamentais das crianças participantes, assim como seus sofrimentos psicossociais, ambos considerados problemáticos em alguns ambientes familiares e institucionais, não tiveram destaque no trabalho; de fato, sequer apareceram de maneira significativa nos encontros de circulação pelo território ou discussão em grupo. Na mesma medida, as dificuldades de aprendizagem e atrasos na alfabetização que contam de seu histórico no CAPSi não interferiram na expressão das crianças por meio das fotografias e na experiência da exposição fotográfica.

Nesse sentido, o trabalho de pesquisa foi realizado com atenção para não reforçar os estereótipos das crianças brasileiras pobres, assim como os estereótipos de crianças acompanhadas em serviços de atenção psicossocial. Como salienta Kossoy (2007), para trabalhar com fotografia é fundamental que se compreenda o seu papel cultural: o seu poderio de informação e desinformação, sua capacidade de emocionar e transformar, de denunciar e manipular. A fotografia, para o autor, é um instrumento ambíguo de conhecimento, reforça a concepção realista do mundo, mas é a mais surrealista das artes.

Na mesma via de percepções positivas, Gray e Winterb (2011), realizaram um estudo participativo utilizando o fotovoz com crianças pré-escolares com e sem deficiências para entender os diferentes níveis de participação e envolvimento das mesmas no contexto da pesquisa. Os resultados sugeriram que quando as crianças são entendidas e validadas como igualmente capazes todas se apropriam e participam ativamente dos processos de pesquisa, favorecendo a promoção da aprendizagem e da inclusão.

Joanou (2017), do mesmo modo, em sua pesquisa com fotovoz sobre crianças e jovens que vivem e trabalham as ruas de Lima, Peru, referiu como as

fotografias forneceram aos participantes um meio de expressão e percepção humanitária, proporcionando que os mesmos estudassem a oportunidade para o engajamento crítico na criação de suas próprias histórias. O fotovoz enquanto um recurso metodológico da pesquisa participativa, com o objetivo de promover a mudança individual e comunitária (Caso, 2011), se apresentou como um instrumento ético e adequado para o empoderamento das crianças, de maneira a não reproduzir estereótipos e preconceitos.

A partir do entendimento de Kossoy (2007) sobre o fato de que toda fotografia resulta de um processo de criação onde a imagem é elaborada, construída técnica, estética e ideologicamente, o trabalho de fotografia com pessoas com diferenças significativas permite o desvendar de histórias enigmáticas e a experimentação dessas pessoas em lugar de poder, de apropriação de si e de seus territórios de ser e estar. Afirmação corroborada pelas experiências das crianças participantes em seus processos de identificação social durante a pesquisa – quando se perceberam com interesses e desejos comuns durante a circulação pelo território, exposição e discussões – como organizadoras de seus percursos de pela cidade e agentes sociais com poder para sugerir mudanças de acordo com suas percepções e opiniões.

Para que não se reforce estereótipos e preconceitos é importante que não se perca de vista a ideia de que o acesso ao dado real, quando através da imagem fotográfica, será sempre um acesso à segunda realidade, a da representação elaborada. Trata-se do acesso ao mundo da aparência, um mundo que preserva as formas de um objeto ou cenário ou as feições de um indivíduo recortadas no espaço (Kossoy, 2007).

Assim, é fundamental considerar a potência inerente não só ao ato de fotografar, mas à pesquisa, uma vez que essa é parte da vida, e não uma contemplação externa a ela. Quem pesquisa tem poder de decisão e formação de opinião a respeito do que estuda. Poder não é, em si, fixado nas posições categóricas, tais como adulto ou criança, em vez disso, a representação social desses que nos fazem negociar, nos empenhar e trabalhar com a vida social (Christensen, 2004).

O fato é efêmero, sua memória, contudo, permanece pela fotografia. O vínculo com o real sustenta o status indicial da fotografia. No entanto, a imagem fotográfica resulta do processo de criação do fotógrafo: é sempre construída; e também plena de códigos (Kossoy, 2007; p. 42).

Dessa maneira, o recurso metodológico escolhido proporcionou às crianças participantes a oportunidade de conhecerem melhor a comunidade em que vivem e seus espaços de circulação, assim como de adquirirem competências técnicas e comunicativas que possibilitaram potencializar a informação visual e criar espaços de diálogo que permitiam uma incidência focada na mudança social.

Como afirmam Carvalho e Müller (2010), com o recurso das fotografias nas pesquisas com crianças – com as mesmas escolhendo, enquadrando e obtendo a imagem – ficou constatado que elas são capazes de participar ativamente da produção de dados e da condução de estudos. Para além, o uso da fotografia, com linguagem clara e acessível, permite que as crianças controlem as informações que querem compartilhar, como os participantes fizeram ao desenvolverem a Exposição Nosso Mundo.

Greco (2015), em sua dissertação de mestrado usando o fotovoz para entender as experiências de crianças com distúrbios de saúde mental no contexto de um serviço de reabilitação canadense, identificou que o fotovoz e os métodos etnográficos utilizados no estudo permitiram a compreensão das experiências das crianças e, especificamente, o entendimento sobre o que importava nessas experiências. Para a autora, o processo de realização do fotovoz pôde fornecer um meio através do qual as crianças articularam o que importava sobre suas atividades, assim como permitiu a observação e compreensão sobre o significado e o contexto do mundo real de experiências da criança. Nesse sentido, a prática do fotovoz também demonstrou o potencial para capacitar às crianças como participantes ativos.

Corroborando com as informações supracitadas, Mengwasser e Walton (2013) realizaram uma pesquisa a partir da metodologia do fotovoz com o objetivo de entender as perspectivas de saúde de crianças em uma escola infantil da Nova Zelândia. No contexto dos resultados, os autores sugerem que o fotovoz ofereceu uma abordagem democrática e participativa na promoção da saúde, com as crianças se sentindo capacitadas para refletir sobre o que saúde significava para eles. Ou seja, a metodologia pôde validar que as crianças participantes são competentes e

conhecedoras para expressar seus pontos de vista e podem estar envolvidas no desenvolvimento de programas e políticas escolares. Assim como na pesquisa aqui retratada, as crianças puderam participar ativamente, sendo protagonistas de suas escolhas.

Anthamatten et al. (2012) – a partir de pesquisa realizada com fotovoz para entender a conceitualização de jogos por crianças de baixa renda, em grande parte latinas, em Denver, Estados Unidos –, identificaram que os métodos visuais podem esclarecer as dimensões socioculturais das interações entre pessoas e lugares, o que pode servir para ampliar as pesquisas sobre comportamentos de saúde a partir das perspectivas das crianças.

De maneira geral, é possível afirmar que nesse trabalho de pesquisa e nos demais referenciados, o fotovoz acessou o potencial aparentemente escondido dos participantes, independentemente de seus desafios emocionais, acadêmicos e comportamentais.

Nesse cenário, o fotovoz se apresentou como um recurso que pode ser incorporado nas estratégias de cuidado e promoção de participação social, autonomia e protagonismo. Como sugerido por uma das participantes da pesquisa, quando a mesma pediu para os profissionais da unidade de saúde que transformassem a proposta da pesquisa em um grupo permanente para todas as crianças no CAPSij de forma que os profissionais se aproximassem dos seus reais desejos, demandas e experiências. Ademais, a equipe multidisciplinar do CAPSij também identificou que o fotovoz enquanto atividade grupal poderia desenvolver o engajamento das crianças e adolescentes acompanhados em seus projetos de vida, favorecendo o senso de protagonismo e a autonomia sobre suas escolhas.

Em consonância com essa sugestão, Greco (2015) aponta a potência do terapeuta ocupacional, dada sua abordagem de trabalho embasada nas atividades cotidianas, para o emprego do fotovoz como uma estratégia de cuidado e intervenção. Sendo assim, a compreensão do terapeuta ocupacional, parte da equipe multidisciplinar do CAPSij, sobre o impacto do engajamento em uma ocupação significativa na reabilitação de crianças e adolescentes, pode colaborar para a aplicação desse recurso também como prática terapêutica.

Ao lado do poder, há sempre a potência. Ao lado da dominação, há sempre a insubordinação. E trata-se de cavar, de continuar a cavar, a partir do ponto mais baixo: este ponto... é simplesmente lá onde as pessoas sofrem, ali onde elas são as mais pobres e as mais exploradas; ali onde as linguagens e os sentidos estão mais separados de qualquer poder de ação e onde, no entanto, ele existe; pois tudo isso é a vida e não a morte (Negri, 2001, p. 53).

Sendo assim, o fotovoz se apresentou como um recurso metodológico eficaz e potente para a compreensão da linguagem das crianças participantes e para o exercício, por parte dessas, de processos de identificação social e protagonismo enquanto agentes sociais. As dificuldades puderam dar vez às percepções positivas e críticas sobre o território e sobre as relações estabelecidas pelas crianças com esse espaço físico, repleto de afetos e percursos singulares.

VII. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pesquisar as percepções de crianças vivendo condições complexas de vulnerabilidade acerca de seu território na periferia da cidade de São Paulo por meio do fotovoz permitiu conhecer a perspectiva desses atores sociais a partir de sua singularidade contextualizada na estrutura geracional da infância. Ainda, a experiência da pesquisa possibilitou seu engajamento no debate e análise do lugar da criança na cidade e também no processo de produção de conhecimento sobre a infância na sociedade.

As crianças, ao transitar pelo território físico da cidade, fizeram percursos que passaram pelo descobrimento do corpo, pela constituição do grupo, lugares existenciais que habitam e são acolhidas. Dessa maneira, a pesquisa revelou que as crianças têm um olhar crítico e complexo sobre seus espaços de circulação e pelas relações com esses estabelecidas. Olhar permeado por suas singularidades de vida, atendo ao belo e à delicadeza da natureza em meio ao concreto cinza da cidade, dialogando constantemente com as culturas de massa e os valores sociais hegemônicos. Ou seja, não é possível dissociar o território físico e existencial do território afetivo e simbólico, esse último composto, em parte, pela influência da mídia e das corporações.

Durante o processo de pesquisa, a câmera fotográfica virou um brinquedo nas mãos das crianças que brincaram livremente, alternando a câmera com lupas imaginárias e, por vezes, se misturaram com a descoberta dos espaços e relações em momentos de diversão e trocas afetivas intensas. Nesse cenário, a fotografia pôde ser entendida como uma brincadeira que se alternou entre a ação propriamente dita de registrar imagens e o imaginário do universo de faz de conta investigando a realidade.

Essa experiência só foi possível porque as crianças participantes se colocaram na relação como agentes sociais repletos de desejos e opiniões. Sendo assim, para favorecer uma efetiva participação por parte das crianças, a facilitação do diálogo foi base norteadora para que, nesse caso, elas se sentissem independentes na condução das conversas e possuidoras do controle da situação.

Também foi imprescindível o cuidado na apresentação da pesquisadora com explicação cuidadosa e em linguagem acessível sobre o estudo para garantir que as crianças entendessem e pudessem colocar suas próprias perspectivas no processo de pesquisa, assim como serem personagens ativos no processo de apresentação e circulação pelo território.

O entendimento da vivência cotidiana das crianças nos espaços de circulação, assim como a escuta com atenção enquanto uma prática crucial do trabalho, foi estrutura para o desenvolvimento da pesquisa e das relações entre os participantes, o que interferiu diretamente na qualidade das imagens registradas. O uso da fotografia enquanto linguagem proporcionou um maior grau de controle sobre o processo de pesquisa por parte das crianças, assim como facilitou a relação dessas com seus territórios e com as questões de pesquisa.

A perspectiva da Nova Sociologia da Infância combinada com a metodologia participativa e o recurso do fotovoz oportunizou o protagonismo das crianças participantes e atribuiu a essas um poder contratual diferente do habitual em suas experiências de vida marcadas pela vulnerabilidade. Apesar de serem crianças que em outros contextos e cenários são potencialmente alvo de desqualificações e discriminações por terem dificuldades importantes nos seus processos de desenvolvimento e aprendizagem, na pesquisa puderam mostrar toda sua potência e poder criativo, fazendo sugestões, inclusive, para a produção de mudanças sociais.

Nessa configuração, o uso do fotovoz como recurso metodológico de pesquisa proporcionou um processo divertido e criativo no qual os participantes expressaram prazer em tirar e apresentar suas fotografias para o grupo e para a comunidade. Cada criança desenvolveu algo único sobre si mesma e sua vida para ser compartilhado com as outras, na mesma medida em que expressaram um interesse genuíno nos lugares de escolha, relações e repertório dos outros participantes. Nessa via, a exposição Nosso Mundo proporcionou a circulação de experiências e afetos sobre o que é o mundo de cada uma das crianças participantes para todos os outros atores envolvidos: profissionais da unidade de saúde, familiares e comunidade.

Dessa maneira, o fotovoz amplia o escopo dos métodos tradicionais de avaliação, registrando as experiências significativas da vida de uma criança, a partir

de sua perspectiva. Para além, os resultados da pesquisa apontam que a fotografia pode ser um recurso empregado enquanto estratégia de cuidado integral para crianças usuárias de CAPSiJ de acordo com seus pontos de vista.

Apontam-se as limitações do estudo diante da opção de coleta de dados apenas com cinco crianças moradoras de um território específico em condições de vida similares, frequentadoras do mesmo serviço de saúde, apesar de suas singularidades e histórias de vida. Compreende-se que um estudo ampliado, com um maior número de participantes, e comparativo entre territórios da cidade poderia potencializar o debate em torno da percepção de crianças sobre suas experiências e relações com os múltiplos territórios na cidade de São Paulo.

Cabe esclarecer que as limitações em parte se relacionam à necessidade de um recorte do objeto de estudo, por se tratar de um mestrado, com tempo definido para sua conclusão, e pelo interesse e necessidade de produzir uma reflexão específica sobre o grupo de crianças participantes em decorrência da motivação vinda da pesquisadora, relacionada com sua experiência com o serviço de saúde e o território estudado. Assim, as limitações são indicadas para a continuidade do estudo e futuras pesquisas, que permitirão compreender de forma mais ampla o tema aqui abordado.

Finalmente, este estudo aponta a potencialidade de pesquisas realizadas com crianças, sob suas perspectivas e com sua colaboração, de maneira a aumentar o debate sobre a necessidade da validação e incorporação dos discursos da infância na construção dos estudos científicos e políticas sociais. Ademais, colocam-se a organização e procedimentos de realização dessa pesquisa, aliados aos devidos cuidados éticos, como instrumento para facilitar a participação das crianças, independente de suas condições e dificuldades sociais. Como diferencial, salienta-se o uso do recurso metodológico do fotovoz de maneira coletiva, como forma de registro e motivação para o debate durante os encontros do grupo de participantes para circulação pelo território.

É fundamental que continuem a acontecer, cada vez em maior número, pesquisas onde as crianças sejam as interlocutoras sobre seus desejos e necessidades para que, conseqüentemente, esse grupo geracional tenha maior representação pública, superando a suposta incapacidade das crianças para a composição dos discursos sociais.

Nós, terapeutas ocupacionais que atuamos com a imensurável potência transformadora dos fazeres humanos cotidianos, somos também responsáveis pela reconstrução da infância na sociedade. Trabalhem para que as crianças sejam cada vez mais vistas como ativas na construção e determinação de suas próprias vidas sociais, das vidas daqueles ao seu redor e das sociedades em que vivem.

ANEXO A **APROVAÇÃO**

O Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Medicina da Universidade de São Paulo, em sessão de 25/11/2015, **APROVOU** o Protocolo de Pesquisa nº 368/15 intitulado: “A EXPERIÊNCIA DA INFÂNCIA NA CIDADE E AS VÁRIAS LÓGICAS DE CONTRATUALIDADE SOCIAL: A CIRCULAÇÃO DE CRIANÇAS RESIDENTES NA PERIFERIA POR MEIO DO MÉTODO DE FOTOVOZ.” apresentado pelo Departamento de FISIOTERAPIA, FONOAUDIOLOGIA E TERAPIA OCUPACIONAL

Cabe ao pesquisador elaborar e apresentar ao CEP-FMUSP, os relatórios parciais e final sobre a pesquisa (Resolução do Conselho Nacional de Saúde nº 466/12, inciso IX.2, letra "c").

Pesquisador (a) Responsável: Sandra Maria Galheigo

Pesquisador (a) Executante: Larissa Bertagnoni

CEP-FMUSP, 25 de Novembro de 2015.

Profa. Dra. Maria Aparecida Azevedo Koike Folgueira
Coordenador
Comitê de Ética em Pesquisa

ANEXO B

COORDENADORIA REGIONAL DE SAÚDE SUDESTE

Rua Padre Marchetti nº 557 - Ipiranga CEP 04266-000
Telefone: 2063-8112 - direto 2063-0622-ramal 204

AUTORIZAÇÃO

Autorizamos a realização da pesquisa: A EXPERIÊNCIA DA INFÂNCIA NA CIDADE E AS VÁRIAS LÓGICAS DE CONTRATUALIDADE SOCIAL: a circulação de crianças residentes na periferia por meio do método de fotovoz, **na STS- Penha dessa Coordenadoria, condicionada à aprovação do Comitê de Ética e Pesquisa de SMS(CEP-SMS).**

São Paulo, 24 de Julho de 2015.

Dra. Ana Lúcia Paioni A. Batista
Coordenadoria de Saúde Sudeste

ANEXO C**FACULDADE DE MEDICINA DA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO****TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO DO SUJEITO DA PESQUISA OU RESPONSÁVEL LEGAL**1.NOME:**

DOCUMENTO DE IDENTIDADE Nº:

SEXO : .M ☐ F ☐

DATA NASCIMENTO:/...../.....

ENDEREÇO:

Nº

APTO:

BAIRRO:

CIDADE:

CEP:

TELEFONE:

2.RESPONSÁVEL LEGAL: .NATUREZA (grau de parentesco, tutor, curador etc.):

DADOS SOBRE A PESQUISA**1. TÍTULO DO PROTOCOLO DE PESQUISA: A experiência da infância na cidade e as várias lógicas de contratualidade social: a circulação de crianças residentes na periferia por meio do método de fotovoz.****2. PESQUISADOR:** Profa. Dra. Sandra Maria Galheigo

CARGO/FUNÇÃO: Docente (INSCRIÇÃO CONSELHO REGIONAL: Nº 256/TO – 3ª região)

UNIDADE DO HCFMUSP: Faculdade de Medicina

3 AVALIAÇÃO DO RISCO DA PESQUISA:RISCO MÍNIMO ☒RISCO MÉDIO ☐RISCO BAIXO ☐RISCO MAIOR ☐**4.DURAÇÃO DA PESQUISA:** 19 meses

FACULDADE DE MEDICINA DA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO

Essas informações estão sendo fornecidas para a participação voluntária de seu filho (a) nesta pesquisa que visa compreender a circulação de crianças entre oito e dez anos de idade, residentes na periferia de São Paulo, em suas comunidades, considerando a perspectiva própria da infância e as relações de poder que transcorrem neste espaço. Esse documento é elaborado em duas vias e você ficará com uma delas para que acesse as informações a qualquer momento.

Esse estudo será realizado no CAPS infanto-juvenil Penha e nas ruas próximas, onde as crianças participarão de oficinas de fotografia pela comunidade para fotografar os lugares que consideram importantes em suas histórias de vida, assim como de grupos de discussão sobre as fotografias tiradas. Para isso, serão usadas máquinas fotográficas trazidas pela pesquisadora.

A pesquisadora buscará conhecer o olhar das crianças sobre a comunidade em que vivem, descrever as facilidades e dificuldades na sua interação com a comunidade e refletir sobre as suas possibilidades de circulação na cidade.

No primeiro encontro de trabalho, a pesquisadora explicará o uso das máquinas fotográficas e o objetivo das oficinas para o grupo de cinco crianças participantes. No mesmo dia e nos dois encontros seguintes, sairemos para tirar fotografias da comunidade nos arredores do CAPSij Penha. Haverá um colaborador do laboratório de pesquisa acompanhando e ajudando na supervisão das crianças nas saídas externas. Nos três últimos encontros, as crianças montarão um painel coletivo com as fotografias impressas e serão convidadas a discutir sobre a comunidade em que vivem. No total, serão seis encontros com duração aproximada de duas horas cada um.

A participação de seu filho (a) envolve riscos mínimos como eventuais desconfortos na tarefa de observar e conversar sobre a comunidade em que vivem por meio de fotografias, e o risco inerente em se locomover por meio urbano em grupo. Os riscos serão reduzidos com explicações, orientações e apoio dos pesquisadores.

Os três últimos encontros da oficina serão gravados em vídeo para que a discussão sobre a comunidade possa ser registrada. O material, após transcrição e análise, será apagado. A pesquisadora manterá um diário de campo para registro de suas observações. O estudo ocorrerá sem que se faça qualquer julgamento de valor ou exposição pessoal de seu filho (a) em relação às situações que trouxer.

A privacidade de seu filho (a) será assegurada, uma vez que seu nome será substituído e nenhuma informação que o/a identifique será utilizada. Sua imagem e dignidade não serão comprometidas de nenhuma forma. Os dados coletados serão utilizados apenas nesta pesquisa e os resultados divulgados em eventos e/ou revistas científicas.

A participação de seu filho (a) é voluntária, ou seja, a qualquer momento você e seu filho (a) podem retirar seu consentimento e deixar de participar das oficinas. Sua recusa e a de seu filho (a) não trará nenhum prejuízo em relação a seu atendimento no CAPSij Penha.

O (a) Sr. (a) e seu filho (a) não terão nenhum custo ou receberão quaisquer compensações financeiras. No caso de danos decorrentes da participação nesta pesquisa, vocês têm direito à indenização. Embora esse estudo não vá trazer benefícios diretos para você e seu filho (a), sua participação irá auxiliar na compreensão do olhar das crianças sobre sua comunidade e das relações que elas estabelecem com o meio e com as pessoas com quem interagem na cidade. Dessa forma, as contribuições do trabalho serão gerais em torno do tema estudado, e a pesquisadora responsável se compromete a divulgar os resultados da pesquisa para que esses objetivos sejam alcançados.

Você poderá solicitar às pesquisadoras, todo e qualquer esclarecimento que for necessário, no decorrer do estudo. A principal investigadora é a Prof.^a Dr.^a Sandra Maria

Galheigo que pode ser encontrada no endereço Centro de Docência e Pesquisa, Rua Cipotânea 51, Cidade Universitária, Laboratório ACCALANTO, tel: (11) 3091-8435. Se você tiver alguma consideração ou dúvida sobre a ética da pesquisa, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Medicina da Universidade de São Paulo (CEP-FMUSP): Av. Dr. Arnaldo, 251 - Cerqueira César - São Paulo - SP - 21º andar – sala 36 - CEP: 01246-000 - tel: 3893-4401/4407, e-mail: cep.fm@usp.br. Para dúvidas e denúncias éticas, você pode entrar em contato com o Comitê de Ética da Secretaria Municipal de Saúde pelo número de telefone: 55 11 3397-2464.

Acredito ter sido suficientemente informado a respeito das informações que li ou que foram lidas para mim, descrevendo o estudo: **“A experiência da infância na cidade e as várias lógicas de contratualidade social: a circulação de crianças residentes na periferia por meio do método de fotovoz”**.

Eu discuti com a Dr^a. Sandra Maria Galheigo e com a pesquisadora Larissa Bertagnoni sobre a minha decisão em participar nesse estudo. Ficaram claros para mim quais são os objetivos do estudo, os procedimentos da pesquisa, seus desconfortos e riscos, as garantias de confidencialidade e de esclarecimentos permanentes. Ficou claro também que a participação de meu filho (a) é isenta de despesas ou de compensações financeiras. Concordo voluntariamente que meu filho (a) participe deste estudo e poderemos retirar o nosso consentimento a qualquer momento, antes ou durante o mesmo, sem prejuízo ou perda de qualquer benefício que possa ter adquirido em seu atendimento no CAPSij Penha.

Assinatura do colaborador/representante legal

Data: ____ / ____ / ____

Assinatura da testemunha

Data: ____ / ____ / ____

Para casos de colaborador/representante legal menor de 18 anos, analfabeto, semianalfabeto ou com deficiência auditiva ou visual.

(Somente para o responsável do projeto)

Declaro que obtive de forma apropriada e voluntária o Consentimento Livre e Esclarecido deste paciente ou representante legal para a participação neste estudo.

Assinatura do responsável pelo estudo

Data: ____ / ____ / ____

ANEXO D

TERMO DE ASSENTIMENTO

Meu nome é Larissa Bertagnoni e, juntamente com a Professora Sandra Maria Galheigo, estamos convidando você para participar da pesquisa **A experiência da infância na cidade e as várias lógicas de contratualidade social: a circulação de crianças residentes na periferia por meio do método de fotovoz**. Eu vou informar você sobre essa pesquisa e você pode escolher se quer participar ou não. Conversamos com seus responsáveis e eles permitiram que você participasse. Ainda que você aceite participar hoje, poderá mudar de ideia e desistir a qualquer momento.

Esse documento, assim como o documento assinado por seus responsáveis, é elaborado em duas vias e você ficará com uma delas para que leia as informações a quando desejar. Pode ser que você não entenda algumas palavras ou tenham coisas que você queira que eu explique porque ficou interessado ou preocupado. Por favor, peça que eu pare e te explique o que precisar.

Queremos saber quais as facilidades e dificuldades na sua interação com a comunidade e as maneiras como circula pela cidade. Cinco crianças irão participar dessa pesquisa e, assim como você, todas têm de 08 a 10 anos de idade.

A pesquisa será feita a partir de fotografias feitas por vocês no CAPS infanto-juvenil Penha e nas ruas próximas. Em nosso primeiro encontro, nos apresentaremos uns para os outros, falaremos sobre a pesquisa e como usar as máquinas fotográficas. No mesmo dia e nos dois encontros seguintes, sairemos para tirar fotografias da comunidade nas ruas próximas ao CAPS. Haverá um colaborador da pesquisa acompanhando e ajudando a todos nós nas saídas externas. Nos três últimos encontros, colaremos as fotografias em um grande painel e conversaremos sobre elas. No total, serão seis encontros com duração aproximada de duas horas cada um.

Os riscos de sua participação nessa pesquisa são mínimos. Eles estão relacionados aos possíveis desconfortos que você pode sentir na tarefa de observar e falar sobre a sua comunidade usando fotografias, assim como ao fato de andarmos pela cidade em grupo. Caso aconteça algo que você não goste, podemos conversar sobre o assunto para te orientar e apoiar no que for possível. Você

também pode pedir que seus pais nos procurem pessoalmente ou pelo telefone de contato.

Ninguém saberá que você está participando da pesquisa, não falaremos a outras pessoas, nem daremos a estranhos as informações que você nos der. Os resultados da pesquisa vão ser publicados, mas sem revelar as crianças que participaram.

Podemos ser encontradas no endereço: Centro de Docência e Pesquisa, Rua Cipotânea 51, Cidade Universitária, Laboratório ACCALANTO, tel: (11) 3091-8435. Se você tiver alguma dúvida sobre a ética dessa pesquisa, você pode entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) – Avenida Dr. Arnaldo, 251, 21º andar – Sala 36, Cerqueira César – São Paulo – SP, CEP: 01246-000, Fone: 55 11 3893-4401/4407, e-mail: cep.fm@usp.br. Para dúvidas e denúncias éticas, você pode entrar em contato com o Comitê de Ética da Secretaria Municipal de Saúde pelo número de telefone: 55 11 3397-2464.

Eu _____ aceito participar da pesquisa **A EXPERIÊNCIA DA INFÂNCIA NA CIDADE E AS VÁRIAS LÓGICAS DE CONTRATUALIDADE SOCIAL**, que pretende descobrir como eu vejo e participo da minha comunidade. Entendi que posso dizer “sim” e participar, mas que, a qualquer momento, posso dizer “não” sem que ninguém fique chateado. Os pesquisadores tiraram minhas dúvidas e conversaram com os meus responsáveis. Recebi uma via deste termo, li, entendi e concordo em participar da pesquisa.

São Paulo, ____ de _____ de _____.

Assinatura da criança

Assinatura da pesquisadora

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Andonian L. Community participation of people with mental health issues within an urban environment. *Occupational Therapy in Mental Health*. 2010;26:401-17.
- Alaca B; Rocca C; Maggi S. Understanding communities through the eyes and voices of children. *Early Child Development and Care*. 2017;187(7):1095-113.
- Alderson P. As crianças como pesquisadoras: os efeitos dos direitos de participação sobre a metodologia de pesquisa. *Educação e Sociedade. Sociologia da Infância: pesquisas com crianças*. Campinas: CEDES. 2005;26(91):419-42.
- Alexander SA; Frohlich KL; Fusco C. Problematizing "play-for-health" discourses through children's photo-elicited narratives. *Qualitative Health Research*. 2014;24(10): 1329-341.
- Anthamatten P; Wee B; Korris E. Exploring children's perceptions of play using visual methodologies. *Health Education Journal*. 2012;72(3):309-18.
- Arksey H; O'Malley L. Scoping studies: towards a methodological framework. *International Journal of Social Research Methodology*. 2005;8(1):19-32.
- Augusto A. Governando Crianças e Jovens: escola, drogas e violência. In: Michel Foucault: O Governo da Infância. Resende H (Org.). Belo Horizonte: Autêntica Editora; 2015.
- Baldissera A. Pesquisa-ação: uma metodologia do "conhecer" e do "agir". *Sociedade em Debate*. Pelotas. 2001;7(2):5-25.
- Barcellos C; Pereira MPB. O território no Programa Saúde da Família. *Rev. Brasileira de Geografia Médica e da Saúde*. Uberlândia. 2006; 2(2):47-55.
- Beristein S; Magalhães L. A study of the essence of play experience to children living in Zanzibar, Tanzania. *Occupational Therapy International*. 2009;16(2):89-106.
- Benninger E; Savahl S. The use of visual methods to explore how children construct and assign meaning to the "self " within two urban communities in the Western Cape, South Africa. *International. Journal of Qualitative Studies on Health and Well-being*. 2016;11:31251.
- Brasil. Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. *Lex: Estatuto da Criança e do Adolescente*.
- Brasil. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Política Nacional de Humanização da Atenção e Gestão do SUS. O HumanizaSUS na atenção básica / Ministério da Saúde, Secretaria de Atenção à Saúde, Política Nacional de Humanização da Atenção e Gestão do SUS. Brasília (DF): Ministério da Saúde; 2009.
- Brougère G. Brinquedo e Cultura. Tradução de Gisela Waiskop. 4ª ed. São Paulo: Cortez; 2001.
- Buber M. Eu e Tu. Tradução de Newton Aquiles Von Zuben. 10ª ed. São Paulo: Centauro; 2001.
- Campos R. Imagem e tecnologias visuais em pesquisa social: tendências e desafios. *Análise Social*. 2011; XLVI(199):237-59.

Carvalho AF. Por uma ontologia política da (d)eficiência no governo da infância. In: Michel Foucault: O Governo da Infância. Resende H (Org.). Belo Horizonte: Autêntica Editora; 2015.

Carvalho AF; Müller F. Ética nas pesquisas com crianças: uma problematização necessária. In: Müller F (Org.). Infância em perspectiva: políticas, pesquisas e instituições. São Paulo: Cortez; 2010.

Casey E. How to get from space to place in a fairly short stretch of time: phenomenological prolegomena. In: Feld S; Basso K (Eds.) Senses of place. Santa Fe: SAR Press; 1996.

Caso D. Photovoice: una metodologia partecipativa per promuovere il cambiamento nella comunità. Un 'esperienza con adolescenti. Psicologia di comunità. 2011;2:181-92.

Castro JPM. Protagonismo juvenil e os novos modelos de políticas públicas. Trabalho apresentado na 26ª Reunião Brasileira de Antropologia; 2008 (4 a 4/06/2008, Porto Seguro (BA), Brasil. Disponível em: <http://www.abant.org.br/conteudo/ANAIS/CD_Virtual_26_RBA/foruns_de_pesquisa/trabalhos/FP%2009/joao%20paulo%20macedo%20e%20castro.pdf>_ Acesso em: 18/09/2016.

Castro LR. Apresentação. In: Castro LR. Subjetividade e Cidadania: um estudo com crianças e jovens em três cidades brasileiras. Rio de Janeiro: 7 Letras; 2001a:11-20.

Castro LR. Crianças, jovens e cidades: vicissitudes da convivência, destinos da cidadania. In: Castro LR. Subjetividade e Cidadania: um estudo com crianças e jovens em três cidades brasileiras. Rio de Janeiro: 7 Letras; 2001b:113-56.

Castro LR. A infância e seus destinos no contemporâneo. Psicologia em Revista, Belo Horizonte. 2002;8(11):47-58.

Centro Brasileiro de Análise e Planejamento. CEBRAP. A criança, o adolescente e a cidade. São Paulo: CEBRAP; 1974.

Christensen PH. Children's participation in ethnographic research: issues of power and representation. Children & Society. 2004;18:165-76.

Christensen PH. Lugar, espaço e conhecimento: crianças em pequenas e grandes cidades. In: Müller F (Org.). Infância em perspectiva: políticas, pesquisas e instituições. São Paulo: Cortez; 2010.

Christensen PH; James A. Research with children: Perspectives and practices. Londres e Nova York: Falmer Press; 2000.

Collares CL; Moysés MAA. A transformação do espaço pedagógico em espaço clínico: a patologização da educação. Série Ideias. São Paulo: FDE; 1994.

Corsaro WA. The sociology of childhood. Thousand Oaks, California: Pine Forge Press; 1997. (Reimpresso em dinamarquês como Barndommens sociologi. Copenhagen, Dinamarca: Glydendalske Boghandel; 2002. Reimpresso em italiano como Le culture dei bambini. Bolonha, Itália: il Mulino; 2003).

Costa ACG. Mais que uma lei. São Paulo: Instituto Ayrton Senna; 1997.

Costa ACG. Protagonismo juvenil: adolescência, educação e participação democrática. Salvador: Fundação Odebrecht; 2000.

Decotelli KM; Bohrer LC; Bicalho PP. A droga da obediência: medicalização, infância e biopoder – Notas Sobre Clínica e Política. *Revista Psicologia: Ciência e Profissão*: Rio de Janeiro. 2013;33(2):446-59.

Delgado AC; Müller F. Em busca de metodologias investigativas com as crianças e suas culturas. *Cadernos de Pesquisa*. 2005;35(1).

Demo P. *Cidadania Tutelada e Cidadania Assistida*. Campinas: Editora Autores Associados; 1995.

Dolto F. *A imagem inconsciente do corpo*. São Paulo: Perspectiva; 1992.

Faria RM; Bortolozzi A. Espaço, território e saúde: contribuições de Milton Santos para o tema da geografia em saúde no Brasil. *R. RA'E GA*. Curitiba. 2009;17:31-41.

Fernandes F. As 'Trocinhas' do Bom Retiro. In: Fernandes F. *Folclore e mudança social na cidade de São Paulo*. São Paulo: Anhambi; 1961:153-258.

Ferreira ABH. *Novo dicionário da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira; 1986.

Ferretti CJ; Zibas DML; Tartuce GLBP. Protagonismo Juvenil na literatura especializada e na reforma do ensino médio. *Cadernos de Pesquisa*. 2004;34(122): 411-23.

Finco D; Ângelo A. Da Sociologia da Infância no Brasil e seus diálogos com a Educação Infantil: uma entrevista com Daniela Finco. *Revista PerCursos*. Florianópolis. 2013;14(26):219-26.

Fitzgerald E; Bunde-Birouste A; Webster E. Through the eyes of children: Engaging primary school-aged children in creating supportive school environments for physical activity and nutrition. *Health Promotion Journal of Australia*. 2009;20(2):127-32.

Freire M. Relação, encontro e reciprocidade: algumas reflexões sobre a ética no cinema documentário contemporâneo. *Revista Galáxia*. 2007; 7(14):13-28.

Fusco C; Moola F; Faulkner G; Buliung R.; Richichi V. Toward an understanding of children's perceptions of their transport geographies: (non)active school travel and visual representations of the built environment. *Journal of Transport Geography*. 2012;20(1):62-70.

Galheigo SM. Terapia ocupacional social: uma síntese histórica acerca da constituição de um campo de saber e prática. In: Lopes RE; Malfitano APS (Orgs.). *Terapia Ocupacional Social: desenhos teóricos e contornos práticos*. 1ª ed. São Carlos: EdUFSCar. 2016;1:49-68.

Galheigo SM. *Juvenile policy-making, social control and the state in Brazil: a study of laws and policies from 1964 to 1990 [Tese]*. Brighton, Reino Unido: The University of Sussex, 1996.

Giddens A. *A constituição da sociedade*. São Paulo: Martins Fontes; 1986.

Gottlieb A. Prefácio. In: Müller F (Org.) *Infância em perspectiva: políticas, pesquisas e instituições*. São Paulo: Cortez; 2010.

Gray C; Winter E. Hearing voices: participatory research with preschool children with and without disabilities. *European Early Childhood Education Research Journal*. 2011;19(3):309–20.

Greco V. The Experiences of Children with a Mental Health Disorder: A PhotoVoice Approach to Understanding What Matters. [Dissertação]. Quebec, Canadá: School of Physical and Occupational Therapy Faculty of Medicine McGill University, 2015.

Greco V; Lambert HC; Park M. Being visible: PhotoVoice as assessment for children in a school-based psychiatric setting. *Scandinavian Journal of Occupational Therapy*. 2017;24(3):222-32.

Guirado M; Lerner R (Orgs.) *Psicologia, pesquisa e clínica: por uma análise institucional do discurso*. São Paulo: Annablume/FAPESP; 2007.

Hall S. *A identidade cultural na pós-modernidade*. 7ª ed. Rio de Janeiro: DP&A; 2002.

Heidelberger L; Smith C. Low-Income, Urban Children's Perspectives on Physical Activity: A Photovoice Project. *Maternal and Child Health Journal*. 2016;20(6):1124-132.

Heidelberger L; Smith C. The Food Environment Through the Camera Lenses of 9- to 13-Year-Olds Living in Urban, Low-Income, Midwestern Households: A Photovoice Project. *Journal of Nutrition Education and Behavior*. 2015;47(5):437-44.

Hillesheim B; Cruz LR. Risco, vulnerabilidade e infância: algumas aproximações. *Psicologia & Sociedade*. 2008;20(2):192-99.

Horton J; Christensen P; Kraftl P; Hadfield-Hill S. 'Walking ... just walking': how children and young people's everyday pedestrian practices matter. *Social & Cultural Geography*. 2014;15(1):94-115.

Iskander D. Re-imaging malaria in the Philippines: How photovoice can help to re-imagine malaria. *Malaria Journal*. 2015;14(1):770.

Joanou JP. Visualising the invisible: children on the streets of Lima, Peru, realize the self through photographs. *Visual Studies*; 2017.

Joubert I. Children as photographers: Life experiences and the right to be listened to. *South African Journal of Education*. 2012;32(4): 449-64.

Kinoshita RT. A reabilitação e a contratualidade. In: Pitta AMF. *A Reabilitação Psicossocial no Brasil*. São Paulo: Hucitec; 1996.

Kosminsky EV. Pesquisas com crianças e jovens: algumas reflexões teórico-metodológicas. In: Müller F (Org.) *Infância em perspectiva: políticas, pesquisas e instituições*. São Paulo: Cortez; 2010.

Kossoy B. Os tempos da fotografia: o efêmero e perpétuo. São Paulo: Ateliê Editorial; 2007:25-61.

Kovacic MB; Stigler S; Smith A; Kidd A; Vaughn LM. Beginning a partnership with photovoice to explore environmental health and health inequities in minority communities. *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 2014;11(11):11132-51.

Lal S; Jarus T; Suto MJ. A scoping review of the Photovoice method: implications for occupational therapy research. *Can J Occup Ther*. 2012;79(3):181-90.

Lavalle AG. Participação: valor, utilidade, efeitos e causas. In: Pires RC (org.). Efetividade das instituições participativas no Brasil: estratégias de avaliação. Brasília: Ipea; 2011:33-43.

Lee N. Vozes das crianças, tomada de decisão e mudança. In: Müller F (Org.). Infância em perspectiva: políticas, pesquisas e instituições. São Paulo: Cortez; 2010.

Levac D; Colquhoun H; O'Brien KK. Scoping studies: advancing the methodology. Implementation Science. 2010;5:20. ISSN 1748-5908.

Lima SAB. A participação social no cotidiano. 5ª ed. São Paulo: Cortez; 1983:41-7.

Louro GL. Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis: Vozes; 1997.

Luna M. A apropriação da infância vulnerável. In: Castro LR. Crianças e jovens na construção da cultura. 1ª ed. Rio de Janeiro: NAU, FAPERJ; 2001:112-128.

Lynch H; Stanley M. Beyond Words: Using Qualitative Video Methods for Researching Occupation With Young Children. OTJR: Occupation, Participation and Health. 2017;1.

Marchi RC. A teoria social contemporânea e a emergência da “sociologia da infância” na segunda modernidade: aspectos teóricos e políticos. In: Müller F (Org.) Infância em perspectiva: políticas, pesquisas e instituições. São Paulo: Cortez; 2010.

Marques VRB. A medicalização da raça: médicos, educadores e o discurso eugênico. Campinas: UNICAMP; 1994.

Martins JS. Expropriação e violência: a questão política no campo. 3ª ed. São Paulo: 1991.

Mattingly C. The Paradox of Hope: Journeys through a Clinical Borderland. California: University of California Press; 2010:288.

Mengwasser E; Walton M. "Show Me What Health Means to You!". Exploring Children's Perspectives of Health. Pastoral Care in Education. 2013;31(1):4-14.

Melleiro MM; Gualda DMR. Explorando a “fotovoz” em um estudo etnográfico: uma estratégia de coleta de dados. Rev. Bras. Enferm. 2005:191-193.

Minayo MCS. Hermenêutica-Dialética como caminho do pensamento social. In: Minayo MCS; Deslandes SF. Caminhos do Pensamento: epistemologia e método. 20ª ed. Rio de Janeiro: Fiocruz; 2008.

Minayo MCS. O Desafio do Conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde. 6ª ed. São Paulo: Hucitec; 1999.

Mitchell H; Kearns RA; Collins DCA. Nuances of neighbourhood: Children's perceptions of the space between home and school in Auckland, New Zealand. Geoforum. 2007;38(4):614-27.

Momo M. Mídia e consumo na produção de uma infância pós-moderna que vai à escola. Porto Alegre, UFRS. 2007 [Tese]. Porto Alegre: Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul; 2007.

Moruzzi AB. Introdução. In: Abramowicz A; Moruzzi AB. O plural da infância: aportes da sociologia. Coleção UAB – UFSCar. São Carlos: EdUFSCar; 2010.

Mourão B. Produção corporativa da cultura e construção da infância. *Rev. Sociol. Polit. Curitiba*. 2004;22.

Müller F; Nunes BF. Infância e cidade: um campo de estudo em desenvolvimento. *Educação & Sociedade*. Campinas. 2014;35(128):629-96.

Negri A. *Exílio*. São Paulo: Iluminuras; 2001.

Oliveira F; Tebet GGC. Cultura da infância: brincar, desenho e pensamento. In: Abramowicz A; Moruzzi AB. *O plural da infância: aportes da sociologia*. Coleção UAB-UFSCar. São Carlos: EdUFSCar; 2010.

Oliver FC; Almeida MC; Tissi MC; Castro LH; Formagio S. Reabilitação baseada na comunidade: discutindo estratégias de ação no contexto sociocultural. *Revista de Terapia Ocupacional da USP*. 1999;10(1):1- 10.

Passeti E. O Menor no Brasil Republicano. In: Priore M. del. (Org.) *História da Criança no Brasil*. São Paulo: Ed. Contexto; 1991:146-75.

Pereira AB. Funk ostentação em São Paulo: imaginação, consumo e novas tecnologias da informação e da comunicação. *Revista de Estudos Culturais*. EACH -USP. n.1, 2014.

Pereira VR; Coimbra VCC; Cardoso CS; Oliveira NA; Vieira ACG; Nobre, MO; et al. Participatory methodologies in research with children: creative and innovative approaches. *Rev Gaúcha Enferm*. 2016. 37(spe):e67908.

Pérez BC; Póvoa J; Monteiro R; Castro LR. Cidadania e participação social: um estudo com crianças no Rio de Janeiro. *Psicologia & Sociedade*. 2008;20(2):181-91.

Peruzzo CMK. Epistemologia e método da pesquisa-ação. Uma aproximação aos movimentos sociais e à comunicação. Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Comunicação XXV Encontro Anual da Compós (7 a 10/06/2016). Goiânia: Universidade Federal de Goiás; 2016.

Pinto JBG. *Pesquisa-Ação: Detalhamento de sua sequência metodológica*. Recife; 1989 (Mimeo).

Pires SFS; Branco AU. Protagonismo infantil: co-construindo significados em meio a práticas sociais. *Paideia (Ribeirão Preto)*. 2007;17(38).

Prette AD; Prette ZAPD. Assertividade, sistema de crenças e identidade social. *Psicologia em Revista*. Belo Horizonte. 2003;9(13):125-36.

Prout A. Participação, políticas e as condições da infância em mudança. In: Müller F. (Org.) *Infância em perspectiva: políticas, pesquisas e instituições*. São Paulo: Cortez; 2010.

Prout A. Reconsiderando a Nova Sociologia da Infância. *Cadernos de Pesquisa*. 2010;40(141). Tradução de Fátima Murad.

Prout A; James A. A new paradigm for the sociology of childhood? Provenance, promise and problems. In: James A; Prout A. *Constructing and reconstructing childhood*. 2. ed. London: Falmer Press; 1999:7-33.

Quinteiro J. Sobre a emergência de uma sociologia da Infância: contribuições para o debate. *Perspectiva*. Florianópolis. 2002;20(Especial):137-62.

Qvortrup J. Infância e Política. Cad. Pesquisa. São Paulo. 2010;40(141):777-92.

Qvortrup J. Nine theses about "childhood as a social phenomenon". In: Qvortrup J (org.). Childhood as a social phenomenon: lessons from as international project. Eurosocal Report. Vienna, Austria: European Centre for Social Welfare Policy and research; 1993;47.

Qvortrup J. Nove teses sobre "Infância como um fenômeno social". Pró-posições. Campinas: Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas. 2011;22(1): 199-211.

Rasmussen K; Smidt S. Children in the neighbourhood: the neighbourhood in the city. In: Christensen P; O'Brien, Margaret (Orgs.). Children in the city: home, neighbourhood and community. London: Falmer Press, 2003. p. 82-100.

Resende H. Apresentação. In: Michel Foucault: O Governo da Infância. Resende H (Org.). Belo Horizonte: Autêntica Editora; 2015.

Rios JA. Participação. In: Silva B (Coord.). Dicionário de Ciências Sociais. 2ª ed. Rio de Janeiro: Editora da FGV; 1987:869-70.

Rizzini I. Meninos Desvalidos e Menores Transviados: A trajetória da assistência pública até a Era Vargas. In: Pillotti F; Rizzini I (Org.) A História das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil. Rio de Janeiro: Instituto Interamericano Del Niño. 1995:243-99.

Rizzini I; Rizzini I; Naiff RB (Coord.) Acolhendo crianças e adolescentes: experiências de promoção do direito à convivência familiar e comunitária no Brasil. São Paulo: Cortez; 2006.

Rocha CMF. A escola na mídia: nada fora de controle. Porto Alegre, UFRS. [Doutorado]. Porto Alegre: Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul; 2005.

Rocha HHP. Higiene em imagens: os impressos e a propaganda de novos modos de viver. Rev. Port. Pedag. 2003;37(2).

Rodrigues TC; Abramowicz A; Souza CR. Infância e Trabalho. In: Abramowicz A; Moruzzi AB. O plural da infância: aportes da sociologia. Coleção UAB-UFSCar. São Carlos: EdUFSCar, 2010.

Rogoff B. Observing sociocultural activity on three planes: Participatory appropriation, guided participation, and apprenticeship. In: Wertsch JV; Del Rio P; Alvarez A (Eds.), Sociocultural studies of mind. Cambridge, United Kingdon. 1995:139-63.

Santana J.P. Trajetórias de vida de meninas em situação de rua: o relato de uma investigação participativa. Poiésis. UNISUL. Tubarão (SC). 2011;4(8):271-93.

Santos BS. Pela mão de Alice: o social e o político na transição pós-moderna. 7ª ed. São Paulo: Cortez; 1999.

Santos M. O Brasil: território e sociedade no início do século XXI. 9ª ed. São Paulo: Cortez; 2006.

Santos M. Saúde e ambiente no processo de desenvolvimento. Ciência e Saúde Coletiva, Rio de Janeiro. 2003;1(8):309-14.

Saraceno B. Reabilitação psicossocial: uma estratégia para a passagem do milênio. In: Pitta AM (Org.). Reabilitação psicossocial no Brasil. São Paulo: Hucitec; 1996:13-8.

Saraceno B. Libertando identidades: da reabilitação psicossocial à cidadania possível. Rio de Janeiro: Instituto Franco Basaglia/Te Corá; 2001.

Sarmiento MJ. As crianças e a infância: definindo conceitos, delimitando o campo. In: Pinto M; Sarmiento MJ. As crianças: contextos e identidades. Centro de Estudos da Criança. Portugal: Editora Bezerra; 1997.

Sarmiento MJ. As culturas da infância nas encruzilhadas da segunda modernidade. Braga: Instituto de Estudos da Criança na Universidade de Minho; 2003.

Sarmiento MJ. Gerações e Alteridade: interrogações a partir da sociologia da infância. Educação & Sociedade. Campinas. 2005;16(91):361-78.

Sirota R. Emergência de uma sociologia da infância: evolução do objeto e do olhar. São Paulo, SP: Cadernos de pesquisa. 2001:112.

Sontag S. Na caverna de Platão. In: Sontag S. Sobre fotografia. São Paulo: Companhia das Letras; 2004a:13-61.

Sontag S. Objetos de melancolia. In: Sontag S. Sobre fotografia. São Paulo: Companhia das Letras; 2004b:65-97.

Souza Lima AC. Tradições de conhecimento para gestão colonial da desigualdade. In: Souza Lima AC (Org.). Gestar e gerir: para uma antropologia da administração pública no Brasil. Rio de Janeiro: Relume-Dumará; 2003.

Steinberg SR; Kincheloe JL (Org.). Cultura infantil; a construção corporativa da infância. 2ª ed. Tradução de George Eduardo Japiassú Bricio. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira; 2004. 415p.

Stotz EN. Participação social. In: Pereira IB; Lima JCF (Org.). Dicionário de educação profissional em saúde. 2ed. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; 2009.

Takeiti BA. Juventudes, subjetivação e violências: inventando modos de existência no contemporâneo. [Tese]. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo; 2014.

Tajfel H. Differentiation between social groups: studies in the social psychology of intergroup relations. London: Academic Press. 1978:61-76.

Teixeira SMF. Gestão de redes: a estratégia de regionalização da política de saúde. Rio de Janeiro: Editora FGV; 2007.

Thiollent M. Metodologia da pesquisa-ação. 12.ed. São Paulo: Cortez; 2003.

Thorne B. Re-visioning women and social change: where are the children? Gender & Society. 1987; 1:85-109.

Vogel A. Do Estado ao Estatuto: propostas e vicissitudes da Política de Atendimento à Infância e Adolescência no Brasil Contemporâneo. In: Pilotti F; Rizzini I (Org.) A história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil. Rio de Janeiro: Instituto Interamericano Del Niño; 1995:299-346.

Wang CC; Burris MA. PhotoVoice: a participatory action research strategy applied to women's health. *Journal of Women's Health*; 1999:185-92.

Waller T; Bitou A. Research with children: three challenges for participatory research in early childhood. *European Early Childhood Education Research Journal*. 2011;19(1): 5–20.