



Centro Universitário de Brasília

FACULDADE DE CIÊNCIAS DA SAÚDE - FACS
CURSO: PSICOLOGIA

UM ESTUDO SOBRE A AGRESSIVIDADE INFANTIL NA
COMUNIDADE DE SÃO JORGE

LUIZA GUIMARÃES DE CASTRO

BRASÍLIA
NOVEMBRO/2005
LUIZA GUIMARAES DE CASTRO

UM ESTUDO SOBRE A AGRESSIVIDADE INFANTIL NA COMUNIDADE DE SÃO JORGE

Monografia apresentada como requisito para a conclusão do curso de Psicologia do UniCEUB – Centro Universitário de Brasília.

Prof. (a): orientador (a) Fernando González Rey.

Brasília/DF, Novembro de 2005

Dedico esse trabalho ao meu pai, grande mestre, que sempre acreditou na minha capacidade e principalmente por me transmitir diariamente que o importante na vida é ser feliz!

Agradecimentos

“Esse trabalho não poderia ser construído sem o incentivo e companheirismo da minha grande professora e hoje – com orgulho – amiga Virgínia Turra. Com a mesma importância agradeço minha amigas e companheiras de pesquisa, Lívia e Rosinha, por todo o apoio e compreensão nos momentos de dificuldade. Ao André, amigo que esteve muito presente nesse momento da minha vida e que me mostrou quão mágica pode ser a vida quando se tem amor: Sua presença tornou-me forte para prosseguir. Deixo meu agradecimento também aos meus demais companheiros de pesquisa: Júnior, Lucila e Carol; pela força dada em todo o processo. Deixo explícita minha admiração pelo meu orientador Fernando Rey, que dedicou parte do seu tempo para dar atenção às minhas palavras. Por fim, agradeço meu pai – grande possibilitador dessa jornada, minha mãe por cada um de seus pensamentos e por sua confiança em mim, meus irmãos, exemplo de determinação e meus sobrinhos: as pessoinhas que me ensinam a amar mais ainda cada criança”.

Sumário

Introdução	7
Capítulo teórico -	8
1.0- A agressividade e o desenvolvimento infantil	8
1.1- Violência familiar no Brasil	14
1.2- Uma reflexão sobre a violência e a agressividade	17
2.0- A escola no Brasil	19
2.1- O desenvolvimento infantil na escola	22
Metodologia	27
i- Fundamentação metodológica	27
ii- Estratégia de pesquisa	28
iii- Sujeito	29
iiii- Cenário de pesquisa	29
Discussão	33
Conclusão	50
Referencias Bibliográficas	52
Anexos	54

Resumo

A pesquisa a seguir visa um estudo sobre a agressividade infantil. Para tanto se buscou identificar e analisar os comportamentos agressivos tidos pelas crianças na comunidade de São Jorge – cenário do estudo. Para que a mesma fosse concebida foram ouvidas crianças estudantes de uma mesma série bem como a professora que leciona para essa turma. Os contatos foram estabelecidos através de visitas assíduas à comunidade durante o período de doze meses. Esses encontros foram mantidos de forma lúdica e buscaram a aproximação gradual com as crianças a fim de preservar a individualidade das mesmas e mantendo sempre um ambiente agradável e menos invasivo para elas. Não se objetivou um julgamento conclusivo ou diagnóstico para o comportamento desses sujeitos mantendo-se sempre uma visão parcimoniosa e bastante exploratória, onde questões foram levantadas e abordadas de acordo com teorias confiáveis e embasadas em mais de uma definição do desenvolvimento infantil. Compreendendo-se a dialética existente entre o sujeito e o social, fez-se necessária uma análise dos processos sociais envolvidos no dia-a-dia da criança, buscando uma integração entre esses fatores, já que se acredita que os mesmos não podem ser estudados separadamente devido à influencia mutua presente nos dois contextos.

Introdução

A infância é a fase da vida que compreende um amadurecimento de muitas características que serão consolidadas para a vida. Trabalhar com a criança é desenvolver uma possibilidade de melhoria de um futuro não tão distante assim. A partir da adolescência muitas informações obtidas na infância serão expressadas com mais ênfase e assim uma ruptura com a visão infantil será realizada.

O presente trabalho busca descrever e compreender a expressão da agressividade das crianças de São Jorge e suas especificidades. Todo comportamento será descrito sem o intuito de julgamento, mas sim de uma compreensão adequada e relevante.

A diversidade de formas de externalizar a violência e um comportamento agressivo, nem sempre são naturalmente compreendidas. Observar um comportamento e julgá-lo de acordo com uma avaliação pessoal não faz com que a criança seja compreendida. Por essa razão é necessário que qualquer observação que busque uma identificação verdadeira e construtiva deve ser feita dentro do âmbito natural do seu acontecimento.

A idéia para a pesquisa ocorreu após perceber as inúmeras possibilidades de condutas sociais apresentadas na comunidade de São Jorge. As crianças da cidade se mostram na sociedade de acordo com a composição social arquitetada no povoado. Promulgam seus atos e anseios de forma harmônica com a tradição local e possuem, assim como suas famílias de demais ícones sociais, crenças arraigadas na forma de construção dessa comunidade.

O distrito de São Jorge localizado a 35km de Alto Paraiso(GO) originou-se de antigos garimpos de cristal e hoje é ponto de ecoturismo bastante visitado. A Vila se localiza na entrada do Parque Nacional e surpreende os turistas por ter uma aparência simples e de interior. Construções simples contrastam com a exuberante beleza do local.

Para o desenvolvimento da pesquisa foram ouvidos professores da Vila de São Jorge, alguns moradores desta comunidade e as próprias crianças. O envolvimento com a comunidade se estendeu por dois anos, desde início de 2004 até o fim do ano de 2005. Esse fator facilitou buscar os conteúdos necessários para o desenvolvimento deste trabalho. A receptividade de moradores e professores foi necessário para o desenvolvimento da pesquisa e auxiliaram no desenvolvimento da mesma. As crianças, abordadas sempre de forma lúdica e interativa, mostraram, de forma natural, através das brincadeiras, desenhos e histórias contadas por elas os seus anseios e expectativas.

As entrevistas foram gravadas e encontram-se por escrito ao final do trabalho – ver anexos. Todas as conversas ocorreram com a vontade das crianças e foram levadas as temáticas trazidas pelas mesmas. A título de preservar suas identidades, todos os nomes citados nessa pesquisa foram alterados . As idades e demais dados foram mantidos a fim de tornar fidedigna a análise. Vale ressaltar que antes que fossem gravadas as entrevistas houve um período de consolidação da presença dos pesquisadores. Durante um período de aproximadamente 6 meses as crianças eram abordadas apenas com o intuito de estabelecer com elas um vínculo de confiança e amizade. Todo o trabalho foi construído com o uso de teorias bem fundamentadas e de conhecimento reconhecido. A escolha dos autores para o estudo do desenvolvimento infantil levou em consideração a notoriedade dos mesmos e assim manteve-se um embasamento conciso e confiável.

1.0 A agressividade e o desenvolvimento infantil:

A agressão pode ser entendida como uma “ação violenta e não-provocada contra outra pessoa ou contra o próprio, revestindo-se quase sempre de propósitos hostis e destrutivos” (Dicionário Técnico de Psicologia, 2001, p.16). Um comportamento agressivo, deste modo, compreenderia uma série de atitudes enraizadas em uma expressão íntima de violar o outro ou a si próprio. Essa expressão pode decorrer, no entanto, de uma série de motivos bastante particulares. O comportamento agressivo não será, assim, despertado ou induzido por fatores fixos, mas sim por atitudes sociais, fatores do ambiente e estímulos externos, que perturbem, de certo modo, o equilíbrio do sujeito.

Não distante desse preceito, podemos entender o comportamento agressivo como um algo natural e normal do ser humano.

Arnold Gesell (2003) traz em sua teoria do desenvolvimento infantil o conceito de auto-regulação. Compreende-se por auto-regulação um movimento natural e presente em todos os indivíduos de manter em equilíbrio seu organismo. Durante o processo de desenvolvimento o organismo encontra-se em constante alteração e conseqüente instabilidade, somados a uma movimentação em busca de uma estabilidade.

Assim, uma criança de quatro semanas mostra com grande critério de urgência sua necessidade de alimentar-se. A forma de demonstração desse desequilíbrio – a fome – será expressa através do choro constante e voraz que somente será interrompido com a alimentação. A forma como essa criança expressa seu desequilíbrio será correspondente aos artifícios que aprendeu na época de sua evolução. Deste modo, uma criança mais velha, irá apresentar comportamentos mais maduros e muitas vezes menos desesperados diante de uma situação de fome. A descoberta de um corpo capaz de fornecer muitos comportamentos aos estímulos externos proporcionará á criança respostas adaptativas cada vez mais eficazes.

Gradativamente a criança desenvolverá comportamentos capazes de mantê-la em equilíbrio por mais tempo ou de obtê-lo mais facilmente. Acompanhando essa linha evolutiva, o individuo passará a ter necessidades também mais complexas.

É evidente que uma criança de quatro semanas chorará por fome, porém com o decorrer de seu crescimento esse não será o único fator para o qual ela buscará a satisfação.

Acompanhando a mesma linha de raciocínio será fácil perceber que o comportamento agressivo está intimamente ligado a uma satisfação pessoal. Diante de aspectos desagradáveis o indivíduo buscará uma forma mais confortável de permanecer, e muitas vezes a busca desse conforto se dará através da agressão. O comportamento agressivo pode ser entendido então como uma busca de equilíbrio ou até mesmo auto-regulação.

Entendendo-se o comportamento humano como uma série de ritos e exteriorizações do psiquismo pessoal, poderemos compreender melhor uma série de movimentos inicialmente tidos como inexplicáveis.

A agressividade não deve ser tida como algo exclusivamente ruim. Segundo José Ângelo Gaiarsa:

“A agressividade é natural. Temos de aprender a nos defender, de certo modo, nos impor quando necessário. Isso é agressão, e é muito bom aprender a ser agressivo” (1993, p. 35).

Temos aqui uma ruptura à linha de pensamento tradicional de punir o ato agressivo. Agir agressivamente é sim uma forma de viver bastante social. O sujeito agressivo poderia ser entendido como anti-social, mas agora se devem fazer algumas ressalvas.

É exigido da criança que ela seja respeitosa às normas familiares e que se comporte exatamente como é esperado. Essa imensa repressão na infância acaba por gerar comportamentos dos mais diversos. A forma de reagir a essa situação repressora do âmbito familiar vai variar de acordo com cada sujeito. Porém uma questão é permanente: Para onde vai o desconforto, a raiva e a tristeza da criança reprimida?

Gaiarsa (1993) nos traz três possibilidades de resposta para essa situação de opressão: a apatia, a introspecção ou autismo e a rebeldia.

A **apatia** estaria ligada a um estado emocional de impotência e desinteresse após muitas frustrações. É como se a criança parasse de lutar contra os valores impostos e simplesmente os aceitasse por desistência. Muitas vezes essas crianças são tidas como “boazinhas” e bem adaptadas.

A **introspecção ou autismo** consistiria numa resposta de fechamento diante das opressões externas. A opção por viver em um mundo particular, muitas vezes distante do real, mostra uma imensa insatisfação diante do mundo externo que lhe é apresentado. Não suportando um ambiente social onde suas idéias nunca são aceitas e sempre são recriminadas, as crianças opta por criar em seu interior um mundo mais receptivo onde suas idéias são vigentes.

Por fim, a **rebeldia**, diferente das duas respostas anteriores, consistiria um comportamento ativo diante do desconforto social. São crianças que lutam por suas idéias e buscam ser aceitas por suas vontades verdadeiras. Possivelmente serão tidas como delinquentes e petulantes, mas é evidente aqui uma luta por aceitação.

Teixeira (2003) traz em seu artigo uma interpretação sobre a compreensão de Vigotski:

“Ele entende que as etapas críticas não devem ser caracterizadas como essencialmente negativas. Na verdade, o fato de o complexo percurso em direção ao crescimento conter em si processos de redução e de extinção é indicativo do caráter dialético do processo de desenvolvimento psíquico. Então, se desenvolvimento significa transformação e avanço, mesmo os momentos críticos seriam de criação, por mais contraditório que isso possa parecer. E no processo de desenvolvimento psicológico, o velho deve desaparecer inapelavelmente para dar lugar ao novo e esse desaparecimento começa a ocorrer justamente nas etapas críticas. Com efeito, o desenvolvimento nunca interrompe sua obra criadora e os processos involutivos, na verdade, subordinam-se e dependem dos processos positivos de construção da personalidade, formando com eles um todo indissolúvel. Sucede, portanto, que o trabalho destrutivo que se realiza nos períodos críticos é parte de um processo de crescimento e, em sendo assim, trata-se de elemento indispensável da criação do novo” (Teixeira, 2003- p. 14).

Algumas áreas da Psicologia, como por exemplo, a Psicologia comportamental, acreditam que os comportamentos agressivos são apresentados em virtude de uma frustração do indivíduo. Assim, a reação agressiva a uma frustração seria uma resposta a um desequilíbrio provocado por algo externo. Restrições verbais ou até mesmo a ameaça de uma restrição seriam fatores significativos para o despertar de um comportamento agressivo.

O comportamento não verbal, por exemplo, é uma boa forma de expressar um sentimento ou posição diante de um fato. Podemos entender isso, ao visualizar que um

comportamento não verbal é capaz de expressar duramente uma informação e fazer com que diante dessa expressão um terceiro comporte-se coerente com a mensagem transmitida.

Jacob Pinheiro Goldberg (2004) nos traz que:

“Em certas ocasiões, a simples emissão de informações ameaçadoras é suficiente para submeter pessoas ou grupos ao domínio e ao pânico. (...) Palavras, gestos, programas e exhibições agressivas substituem, às vezes com economia de esforços, o ataque propriamente dito. (p.38) “

As múltiplas formas de violência externa, capazes de gerar um comportamento agressivo, nem sempre são facilmente percebidas. A grande problemática dessa questão está na simples confusão presente nos termos “violência” e “agressão”. A violência é tida quase sempre como desnecessária, dolorosa e errada. Pode ser entendida como um constrangimento físico ou moral que vai de encontro à liberdade de outrem. O problema, porém está em conceber de maneira similar a agressividade.

Já apresentei anteriormente uma visão mais natural para a agressividade e é dessa forma traçarei os demais aspectos desse trabalho. Os atos violentos injustificados não devem ser relacionados ou igualados ao ato agressivo. Por trás da agressividade estará sempre uma expressão mais intensa de um desejo de mudança ou de confronto com um aspecto social incomodo para o individuo. Comportar-se agressivamente é buscar uma solução ou apenas a demonstração de que algo é inconveniente para aquele individuo naquele momento.

A criança que se comporta de maneira agressiva não o faz sem explicação. Por trás de toda atitude habitará sempre um conteúdo interno complexo capaz de justificar e clarificar o ato em si. Os dois tipos básicos de manifestação da agressividade: a instrumental - empregada para alcançar uma recompensa, e a agressividade hostil – que tem como objetivo atingir o outro; ocorrem de forma variável dentro da comunidade. O que falta internamente à criança é a capacidade e a habilidade para lidar com esse ambiente que a perturba.

Os diferentes tipos de personalidade vem sendo estudados há muito tempo. Desde Hipócrates, com a classificação dos quatro tipos de personalidade – sangüíneo, colérico, bilioso e fleumático – até os dias atuais, a busca por uma resposta completa

ocupa papel especial na Psicologia. A evolução diante do tema é evidente, porém a resposta ainda encontra-se duvidosa.

A psicologia constitucional – que possui como foco a compreensão e estudo dos gêneros de comportamento-, assim como Hipócrates, também optou por uma divisão dos tipos de personalidade. O Dr. William H. Sheldon, em 1940 apresentou a teoria dos Somatotipos. Descrevia, assim, três tipos fundamentais de estrutura corporal: O endomorfo, mesomorfo e o ectomorfo.

O grupo dos **endomorfos** compreenderia pessoas fisicamente mais gordas, prazerosamente ligadas à comida, que necessitariam de muitas horas de sono e cujo comportamento social seria de grande naturalidade. São capazes de fazer amizade facilmente, apreciando a companhia de outras pessoas e até certo ponto sendo grandes dependentes dessas relações inter pessoais.

Os **mesomorfos** por sua vez, possuiriam corpos mais rijos, com grande facilidade para o desenvolvimento de uma musculatura forte e atlética. Socialmente seriam bem sucedidos, porém não necessitam da presença de terceiros em sua companhia para se sentirem completos e seguros.

Finalmente, os **ectomorfos** uma classe de pessoas fisicamente mais frágeis, com estrutura corporal delicada e magra. Socialmente predominaria a timidez e as dificuldades em relacionamentos inter pessoais. A alimentação é ponto de dificuldade por sua escassez – diferentemente do endomorfo – bem como o sono.

A classificação do Dr. Sheldon possui estruturação bastante compreensível e aceita pela medicina, porém dentro de uma análise mais concisa do comportamento poderia gerar algumas retaliações. Uma definição e separação de tipos de personalidade facilmente levam a uma compreensão fracionada dos mesmos.

É evidente os diferentes tipos de comportamentos sociais, bem como os inúmeros tipos físicos presentes entre indivíduos do mesmo sexo ou não. Claramente esses fatores são percebidos, mas não tão facilmente eles podem ser descritos e separados. Uma divisão como essa pode induzir uma obrigatoriedade de comportamento e até mesmo uma rotulação que pode vir a ser bastante prejudicial.

Geralmente os atos agressivos não são a exata declaração da raiva, podem estar representando desvios de outros sentimentos - como mágoa ou insegurança.

Quando a criança não sabe como lidar com eles, expressa-os através de atos agressivos. A agressividade, portanto não é propriamente um traço de personalidade. Seria mais apropriado dizer que a criança se manifesta agressivamente e não que ela o é.

A diferença entre os sexos – para alguns autores - também possui força na estruturação de teorias sobre a personalidade e os tipos de comportamento. O desenvolvimento infantil analisado através das idades mostra uma leve variação entre os gêneros. Geralmente as crianças do sexo feminino desenvolvem a fala mais rapidamente que as crianças do sexo masculino. As habilidades sociais e motoras também se estruturam mais lentamente nos meninos. Posteriormente o desenvolvimento dos homens tende a se igualar ao das mulheres e assim, apesar da diferença na velocidade do desenvolver psicomotor, o gênero não constituiria fator de diferenciação evolutiva.

Uma admirável contestação entre as psicologias de base materialista dialética e as demais é a abdicação das primeiras em emoldurar o desenvolvimento psicológico em esquemas severos, orientados por uma lógica linear. Não usarei nesse trabalho relações de obrigatoriedade com relação ao desenvolvimento da criança. Serão consideradas sempre as etapas de evolução, porém sempre com a consideração de uma dialética existente entre a criança e o meio e conseqüentemente as suas especificidades no desenvolvimento.

Gesell (2003) explica que:

“A criança tem que fazer o seu próprio desenvolvimento. Por essa razão, devemos criar-lhes as condições mais favoráveis de auto-regulação e auto-adaptação. Mas isso não significa que ela possa fazer tudo o que quiser, nem que a deixemos entregue a si mesma. A cultura intervém em muitas ocasiões para ajudar, dirigir, adiar, encorajar e desencorajar, mas sempre em relação ao equipamento de comportamento da criança e ao seu estado de maturidade” (pg.102).

Podemos considerar o nascimento como um primeiro momento traumático da vida. Muitos teóricos acreditam que o nascimento seja a ferida original capaz de marcar o sujeito e instituí-lo como ser humano. Deste modo, podemos ver a infância como um palco para os conflitos e desordens diários responsáveis pelo crescimento e desenvolvimento infantil.

Roger Dadon nos traz a concepção de que o sujeito, no momento de sua infância está passando por conflitos mais que existenciais. Segundo Dadon :

“(...) a infância humana passa a ser o teatro de temíveis afrontamentos, conflitos inexplicáveis, onde se combinam num emaranhado literalmente desvairado, fonte de loucura, as violências internas constitutivas do próprio psiquismo e as violências externas exercidas sob múltiplas formas pelo ambiente” (1998, p.48).

A identidade de cada pessoa é concomitantemente produto da sociedade onde se vive e do próprio indivíduo. Compreendendo esse aspecto percebe-se a necessidade de um estudo sobre a comunidade em questão nessa pesquisa – Distrito de São Jorge - e a subjetividade social da mesma. As subjetividades sociais e individuais possuem uma relação de sincronia e se integram na constituição da subjetividade humana (Rey, 2003). González afirma ainda que:

“A subjetividade individual se produz em espaços sociais constituídos historicamente; portanto, na gênese de toda a subjetividade social que antecedem a organização do sujeito psicológico concreto, que aparecem em sua ontogenia como um momento de um cenário social constituído no curso de sua própria história”.

Não tomarei, assim, a agressão como fato isolado, mas sim como algo proveniente de uma complexa relação dialética entre o meio e o homem, o social e o psicológico, o interno e o externo. Deste modo entendo que compreender o ato de agressão é entender essa relação que se expressa na forma de subjetividade social e individual mantida por essa dialética construtiva.

1.1- Violência familiar no Brasil.

A violência vem aumentando de forma considerável no mundo atual. No Brasil, atinge todas as classes sociais, sendo que nas menos favorecidas vem se apresentando com uma frequência superior.

No Distrito Federal, os dados de 1998 fornecidos pelo SOS crianças, mostram que 2237 vítimas de violência foram atendidas neste ano, sendo que 39% dos casos referiam-se à violência física e 14% à abuso sexual. (Manual de orientação GDF).

Como o número de denúncias é muito pequeno podemos supor que o número de vítimas é muito maior. Geralmente existe uma omissão por parte dos próprios integrantes da família, vizinhos e profissionais que atendem esses casos. Esse fato deve-se, muitas vezes, por uma compreensão cultural de que a família é protetora e que esses aspectos devem ser resolvidos apenas dentro de casa. O fato é que a violência não atinge apenas o violentado, mas também todo um grupo social que o circunda.

Somente com a implantação do Estatuto da criança e do adolescente em 1990 a situação de violência familiar começou a melhorar. Foram estabelecidas algumas medidas de intervenção obrigatórias para os agressores, protegendo a vítima, bem como estabelecendo a necessidade de prevenção do fenômeno da violência dentro de casa. Propugnaram-se as notificações obrigatórias desse tipo de violência e assim o quadro tendia a um melhoramento.

A Lei nº 8069 - referente ao Estatuto da Criança e do Adolescente - nos traz uma concepção abrangente e esclarecedora sobre a liberdade da criança e dos deveres que a sociedade tem para com ela:

“Capítulo II - Do Direito à Liberdade, ao Respeito e à Dignidade

Art. 15. A criança e o adolescente têm direito à liberdade, ao respeito e à dignidade como pessoas humanas em processo de desenvolvimento e como sujeitos de direitos civis, humanos e sociais garantidos na Constituição e nas leis.

Art. 16. O direito à liberdade compreende os seguintes aspectos:

I - ir, vir e estar nos logradouros públicos e espaços comunitários, ressalvadas as restrições legais;

II - opinião e expressão;

III - crença e culto religioso;

IV - brincar, praticar esportes e divertir-se;

V - participar da vida familiar e comunitária, sem discriminação;

VI - participar da vida política, na forma da lei;

VII - buscar refúgio, auxílio e orientação.

Art. 17. O direito ao respeito consiste na inviolabilidade da integridade física, psíquica e moral da criança e do adolescente, abrangendo a preservação da imagem, da identidade, da autonomia, dos valores, idéias e crenças, dos espaços e objetos pessoais.

Art. 18. É dever de todos velar pela dignidade da criança e do adolescente, pondo-os a salvo de qualquer tratamento desumano, violento, aterrorizante, vexatório ou constrangedor.”

A reflexão que quero trazer aqui engloba tanto fatores individuais quanto de cidadania. Qual a função que cada cidadão tem diante de um ato de violência? Quais as medidas que devem ser tomadas em casos de suspeita de agressão infantil? É obrigação de cada indivíduo zelar pela liberdade e saúde física e mental de uma criança? Partirei de uma resposta positiva à última pergunta. Se for dever de todos – vide lei – lutar pela dignidade de cada criança que nos cerca o problema da violência passa a ser um problema não apenas de âmbito familiar, mas sim de contexto estritamente universal.

A comprovação de um ato violento direcionado a uma criança possui uma série de indicadores, que vão desde aspectos físicos a aspectos emocionais e de socialização. Lesões como queimaduras, hematomas, feridas e fraturas, são facilmente associadas a um ato de violência. Porém, alguns fatores do comportamento da criança nem sempre são associados a esse antecedente.

Segundo o Manual de Orientação para Profissionais de Saúde, elaborado pelo GDF (2003, p.14), os fatores que denunciam uma violência dentro de casa extrapolam os limites dos danos físicos e aparentes. É exposto assim que os comportamentos da criança e do adolescente que são tidos como muito agressivos ou apáticos; hiperativos ou depressivos; temerosos; com tendências auto-destrutivas e ao isolamento; bem como crianças com baixa auto-estima; tristeza; medo dos pais; com presença de fugas de casa; problemas de aprendizado e faltas freqüentes à escola ; são grandes indicadores de uma possível violência familiar .

Abro aqui uma importante vertente para a compreensão desse trabalho. Se compreendermos que a violência contra a criança pode ser fator de modificação de seu comportamento social, entenderemos também que boa parte dos comportamentos da criança é uma demonstração de insatisfação ou uma denuncia implícita de que algo de errado lhe ocorre. A criança agressiva pode estar dizendo, através de seu comportamento tido como inadequado e de seu baixo rendimento escolar, por exemplo, que algo no ambiente social a machuca e por isso ela responde daquela forma.

Muitos são os componentes que irão atuar no fenômeno da agressividade. E da mesma forma, muitos serão os fatores que estimularam o seu aparecimento. A violência familiar é um deles, mas não é o único.

O disciplinamento corporal de crianças e adolescentes está longe de ser algo do passado. A triste herança de tempos mais remotos traz ao presente sob uma forma de castigos moderados uma forma de castigos mais perceptíveis como imoderados e nada educadores. (Nogueira e Guerra, 2001- p. 80).

“A punição corporal de crianças e adolescentes seria considerada uma violência, mesmo a chamada punição leve, na medida em que toda punição corporal para ter este caráter deve implicar no conceito de dor física. Por outro lado, eles salientam que esta punição é uma porta para quadros de violência mais graves” (Azevedo e Guerra, 2001, p.26).

1.2- Uma reflexão sobre a violência e a agressividade:

Por séculos a violência se mostra presente. A agressão excessiva foi sinônimo de bravura e era tida como indispensável em momentos de guerra, por exemplo. Porém, se pensarmos hoje em uma situação cotidiana normal, onde uma guerra não está acontecendo, poderemos ainda encontrar traços muito fortes de agressividade e violência.

Como nos diz Adorno (1988):

(...) a violência é uma forma de relação social, está inexoravelmente atada ao modo pelo qual os homens produzem e reproduzem suas condições sociais de existência, modos de vida, modelos atualizados de comportamento vigentes em uma sociedade em um momento determinado de seu processo histórico. A compreensão de sua fenomenologia não pode prescindir, por conseguinte, da referência aos sujeitos que a fomentam enquanto experiência social. Ao mesmo tempo em que ela expressa relações entre classes sociais, expressa também relações interpessoais (...) está presente nas relações intersubjetivas que se verificam entre homens e mulheres, entre adultos e crianças, entre profissionais de categoria distintas. Seu resultado mais visível é a conversão de sujeitos em objetos, sua coisificação”.

Colocar a violência no mundo social com tamanha amplitude causará um impacto, de certo interessante: Quase todos os atos humanos são mesclados com fatores de agressividade. Pensando assim pode não parecer tão mau, porém é necessário que se acompanhe uma linha de raciocínio cuidadosa.

Uma discussão básica que aparece ao se falar de agressividade refere-se ao estímulo social para o aparecimento da mesma. Apesar de já ter sido abordado o fenômeno agressivo como algo inerente ao ser humano e considerado – aqui neste trabalho – como algo absolutamente natural; falarei um pouco sobre a presença da agressividade no âmbito social.

Os mitos relacionados aos padrões agressivos estão longe de serem banidos. O agredir, possivelmente, será relacionado ao maléfico por muitos anos e assim o mito permanece enraizado na necessidade de se definir um ato por “bom ou mal”. Nomear aspectos por qualificação positiva ou negativa é uma necessidade humana. Essa necessidade provém de uma falta de segurança do homem que necessita fincar-se em alguma referência a fim de tecer seus anseios (Jacob, 2004 – p.63).

Temos aqui o grande problema envolvido nessa temática: Se o ato agressivo compreende algo mal ele deve ser evitado ou banido. Do mesmo modo, a pessoa que produz esse comportamento agressivo, logo errado – de acordo com a visão social atual – deve ser punida. Assim temos um círculo vicioso que gira em torno de uma necessidade de se finalizar os atos “maus” - nem sempre condizentes com a moral e anseios sociais -, mas, que de certo modo, são integralmente provenientes do homem normal e aparecem de maneira natural e constante.

Dadon traz uma reflexão intrigante sobre esse aspecto:

“Tratar a violência, tratar com a violência, esta é a função fundamental, antropológica, da educação, fundadora da humanidade. Mas tal função de aposta alta, só se exerce, descobre e cumpre através da duas funções utilitárias que são da infância tradicional do sistema educativo: sua ‘função técnica’, que consiste na transmissão dos conhecimentos e aprendizagens julgadas indispensáveis pela sociedade; os esforços que se exigem do sujeito – atenção, memória, raciocínio além das competências solicitadas – remetem a uma forma de violência intelectual que, apesar de criadora e gartificante, não deixa de ser ressentida como violência: pensar é um ato violento; e a sua ‘função cultural’, que visa equipar o sujeito com modelos de comportamento, sensibilidade e compreensão graças aos quais se efetuará sua integração na sociedade; uma violência cultural, multiforme e de pressão constante, é requerida para que o sujeito, pluralidade anárquica, alcance, se conseguir, o status social de pessoa unificada e reconhecida” (p.52).

2- A escola no Brasil:

A escola é indubitavelmente um meio onde ocorre parte da formação da criança. Nas melhores condições, é possível adquirir na escola meios de comunicação mais adequados, encontrar formas de desenvolver suas habilidades e manifestar seus desejos e anseios sociais em momentos de interação com outros indivíduos. Assim, a escola teria como papel ser um meio especialmente preparado para influir na direção mental e moral dos que a freqüentam, cumprindo três funções especiais, conforme define Dewey (1959) apud Carvalho (2002):

“ a) proporcionar um ambiente simplificado, selecionando as experiências úteis e estabelecendo uma progressão, com o objetivo de conduzir os alunos à compreensão real das coisas mais complexas; b) eliminar os aspectos desvantajosos do meio ambiente que exercem influência sobre os hábitos mentais; c) coordenar, na vida mental de cada indivíduo, as diversas influências dos vários meios sociais em que vive”. (Carvalho, 2002, p.05)

Atualmente as crianças passam aproximadamente quatro horas diárias em sua escola desenvolvendo atividades pedagógicas e exercendo papel social com todos os tipos de pessoas: da mesma idade, mais velhas ou mais novas, do sexo feminino ou masculino. Toda essa grande experiência psicossocial faz com que o indivíduo amadureça e adquira bons subsídios para uma vida adulta. O fato seria bastante enriquecedor se o sistema de ensino fosse realmente bem elaborado e desenvolvido.

Para a autora Diana Carvalho (2002):

“Percebe-se que à escola é atribuído um papel fundamental de selecionar as experiências úteis realizadas pela humanidade para construir os conteúdos cognitivos necessários a uma sociedade futura mais perfeita, uma sociedade democrática; além de harmonizar o ambiente social para possibilitar o desenvolvimento do pensamento reflexivo, exigência dessa sociedade. A ela não cabe ensinar a lógica de investigação, que é inerente à espécie, mas criar condições para o seu desenvolvimento” (p.5).

No Brasil, a lei relacionada à educação fundamental apresenta-se de forma muito clara e bastante ampla. Cumpre todos os aspectos necessários para um bom

desenvolvimento do sistema educacional e seria - caso a prática fosse condizente com os princípios regidos na legislação – um excelente meio de formação das capacidades infantis. A Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996 traz que:

“TÍTULO II : DOS PRINCÍPIOS E FINS DA EDUCAÇÃO NACIONAL

*Artigo 2º - A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade **o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.***

Artigo 3º - O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;

III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas;

IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância;

V - coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;

VI - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;

VII - valorização do profissional da educação escolar;

VIII - gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;

IX - garantia de padrão de qualidade;

X - valorização da experiência extra-escolar;

XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais”.

Temos aqui, uma descrição legal do papel da instituição educacional, porém a prática não ocorre de maneira similar. Dados do IBGE mostram que muitas crianças ainda estão fora do sistema educacional e isso sem dúvidas causa um grande impacto na situação da criança brasileira:

“ Observa-se que entre 1991 e 2000 aumentou o percentual de crianças nas escolas (de 79,4% para 94,5%), diminuiu o analfabetismo entre crianças (de 25,1% para 12,3%), jovens (de 11,4% para 5,2%) e adultos (de 20,1% para 13,6%), e aumentou a escolaridade dos brasileiros (de 4,87 para 5,87, entre pessoas com mais de 15 anos de idade). (...) Entretanto, a despeito dessa evolução educacional, o Brasil ainda mostra indicadores educacionais que apenas superam os dos países mais pobres da América Latina. (...) Nem todas as crianças, porém, estariam na série adequada. Em 1991, 77,3% dos brasileiros de 7 a 14 anos cursavam o ensino fundamental (1ª a 8ª série).” (www.pnud.org.br).

Foi determinado socialmente que o indivíduo com mais estudo obterá mais subsídios para uma vida mais estável. Todos os aspectos de desenvolvimento mundial – como a expansão do mercado de trabalho e a grande concorrência no mesmo – são de grande influencia para esse desencadeamento. Além das cobranças sociais o indivíduo passa por momentos de intensa instabilidade no processo escolar. Os que conseguem atingir a conclusão do ensino fundamental passam a ter como objetivo a busca de uma graduação e assim o ciclo se desenvolve entre grandes etapas de superação.

“Determinou-se no currículo nacional um hiato entre o ensino fundamental e a universidade, dois momentos do processo de aprendizado. Então, nos verões opacos de perspectivas, as temporadas dos vestibulares (roletas-russas da ignorância) inspiram considerações sobre o tema. Quando o jovem, na procura de consciência da condição humana, verifica sua crise pessoal como indivíduo, a sociedade lhe oferece um coercitivo ritual da passagem” (Goldberg, 2004 – p. 134).

No entanto, a educação entre em crise e não se mostra fácil a solução dos problemas que surgem. Muitos paradigmas criados a cerca do ensino e também dos educadores vem sendo quebrados e essa transformação, muitas vezes tida como indispensável, traz dificuldades, mas também benefícios. Axt e Elias, fazem uma reflexão a cercado fato:

“Na contemporaneidade, muitos dos referenciais que fundamentavam o fazer pedagógico estão sendo desconstruídos. A instabilidade, a desordem, a multiplicidade, as diferentes condições de verdade, nos convocam a outros modos de ver, sentir, agir, olhar, pensar. Também o movimento do aprender vem sendo questionado. O que significa aprender quando já não se acredita mais na existência de uma verdade única, quando se questiona o papel da memorização, da possibilidade de transmissão direta de conhecimentos/informações, do

suposto controle do movimento do aprender por parte do professor (e também do aluno)? (...) Nesse movimento de crise das instituições, por um lado, a escola parece continuar investindo na tentativa de domar o processo do aprender, medir seus resultados, fazer crer (a professores, alunos e comunidade escolar, ou seja, à própria escola) que seus caminhos são iguais, tanto no que se refere aos percursos percorridos e aos resultados obtidos, como no que concerne aos saberes necessários para atingi-los. ” (Axt e Elias, 2004)

2.1- O desenvolvimento infantil na escola:

A criança está em constante transformação. Durante seu amadurecimento, muitas fases irão compor sua evolução e boa parte desse processo se dá dentro da escola. Dewey (1959) apud Carvalho (2002), nos traz uma explicação esquemática de necessidades da criança na escola e dos pontos efetivos para o alargamento do pensamento reflexivo, assim sintetizado:

“(...) primeiro, que o aluno esteja em uma verdadeira situação de experiência – que haja uma atividade contínua a interessá-lo por si mesma; segundo, que um verdadeiro problema se desenvolva nesta situação como um estímulo para o ato de pensar; terceiro, que ele possua os conhecimentos informativos necessários para agir nessa situação e faça as observações necessárias para o mesmo fim; quarto, que lhe ocorram sugestões para a solução e que fique a cargo dele desenvolvê-las de modo bem ordenado; quinto, que tenha oportunidades para pôr em prova suas idéias, aplicando-as, tornando-lhes clara a significação e descobrindo por si próprio o valor delas. (Dewey, 1959, p.179-180 citado em Carvalho 2002, p. 05)”.

Uma idéia complementar é apresentada por Vigotsky (1998) apud Carvalho (2002):

“(...) a aprendizagem não é, em si mesma, desenvolvimento, mas uma correta organização da aprendizagem da criança conduz ao desenvolvimento mental, ativa todo um grupo de processos de desenvolvimento, e esta ativação não poderia produzir-se sem a aprendizagem. Por isso, a aprendizagem é um

momento intrinsecamente necessário e universal para que se desenvolvam na criança essas características humanas não-naturais, mas formadas historicamente”. (Vygotsky, 1998, p. 115 citado em Carvalho 2002, p. 13).

Durante o processo escolar a criança passará por uma série de transformações tanto fisiológicas quanto de amadurecimento pela idade. Cada idade possuirá uma especificidade e mostrará a forma como a criança está se desenvolvendo. Sem que façamos uma categorização – o que acredito ser muitas vezes inadequado num processo de estudo da infância – é importante saber que algumas fases da criança podem ser marcadas por episódios bastante interessantes, como apresenta Teixeira:

“As passagens de uma idade a outra, como por exemplo da pré-escolar para a escolar, são marcadas por crises mais ou menos violentas. No entanto, essas crises são consideradas por alguns estudiosos como um desvio da norma, uma patologia do processo. (...) Os períodos de crise apresentam algumas peculiaridades e por elas se distinguem das idades estáveis. Durante uma crise, num lapso de tempo relativamente curto, mudanças bruscas e rupturas acontecem no psiquismo da criança, de modo que sua personalidade muda por completo”. (Teixeira, 2003, p.13)

Levando em consideração que não apenas a idade da criança determinará seu desenvolvimento, temos que visualizar um desenvolvimento complexo capaz de englobar aspectos tanto sociais quanto individuais:

“No entanto, não é a presença ou ausência de condições externas específicas que provocam as crises nas crianças. O surgimento dos períodos críticos faz parte da própria lógica interna do processo de desenvolvimento. E tal processo não consiste numa sucessão determinada de eventos, cuja manifestação está condicionada ao ambiente”. (Teixeira, 2003, p. 14).

Assim como cada idade terá uma particularidade, encaremos a criança como ser único e também capaz de traçar um desenvolvimento particular. A generalização de um desenvolvimento saudável e “normal” não cabe da melhor forma justamente por colocar os indivíduos em padrões rígidos e que nem sempre serão fáceis de corresponder. Os processos de aprendizado e desenvolvimento não são idênticos:

“É dessa perspectiva que compreende a inteligência como um instrumento de adaptação, que entra em jogo quando falham os outros instrumentos de adaptação biológica, que são o instinto e o hábito. Assim, a inteligência corresponde à necessidade de adaptação e, do ponto de vista biológico, está em

pé de igualdade com todas as outras atividades que são estimuladas pela necessidade". (Carvalho, 2002, p.07)

Piaget (1983) apud Carvalho(2002) complementa essa idéia mostrando que:

"Tal posicionamento ratifica a ênfase que atribui à equilibração como fator principal do desenvolvimento, pois uma descoberta envolve sempre assimilação e acomodação das estruturas cognitivas, um jogo de regulações e compensações. A direção do desenvolvimento, portanto, é o da equilibração progressiva, o que implica a possibilidade de aceleração na construção destas estruturas, e ao mesmo tempo a impossibilidade de uma aceleração que ultrapasse certos limites. Os outros três fatores do desenvolvimento - hereditariedade (maturidade interna), experiência física (ação sobre os objetos) e transmissão social (o fator educativo) - são condições necessárias, mas não suficientes para o desenvolvimento" (Piaget, 1983).

Mesmo diante de estímulos capazes de instigar o aprendizado e o desenvolvimento, muitas crianças não possuem um desenvolver linear dentro da escola. As constantes reprovações e as dificuldades de aprendizagem são fatores que causam muito desconforto tanto para a criança quanto para seus familiares, que esperam que a criança tenha um desenvolvimento dito "normal". A não assimilação dos ensinamentos escolares e a conseqüente repetência da criança na série que cursa causa uma série de impactos sobre aquele sujeito e pode inclusive deixar a criança em uma situação desagradável em função das medidas que são tomadas dentro da escola:

"Esse modo de entender o aprender escolar articula-se a uma concepção transparente, explícita de linguagem como código, cuja função pode ser definida nos moldes das teorias da comunicação, da seguinte forma: o professor emite uma mensagem que chega ao aluno e é apreendida por ele tal qual foi emitida. Nesta perspectiva, se o aluno não aprende, se não segue o caminho pré-determinado, é porque não consegue ficar quieto, não consegue compreender, não se adapta à disciplina. Tais práticas de rotulações negativas são confirmadas muitas vezes pelos mais variados diagnósticos psicológicos classificatórios possíveis: hiperatividade, problemas cognitivos, problemas comportamentais e/ou emocionais. A partir destes rótulos, ou o aluno (geralmente de classe economicamente baixa) é promovido para a série seguinte por compaixão, ou é reprovado por castigo, ou ainda pode ser encaminhado para 'turmas especiais'. " (Axt e Elias, 2004).

Os padrões de ensino tradicionais e as cobranças excessivas podem fazer com que a questão maior desses indivíduos seja esquecida: As crianças são apenas

crianças. Compreender esse ponto pode parecer muito simplório, mas é fato que muitas vezes essa pequena afirmação é esquecida. Criança precisa sim de escola e de desenvolver suas habilidades e inteligência, mas também precisa de momentos lúdicos e de prazer. No Brasil, principalmente, onde o número de crianças que trabalha é muito alto, a brincadeira e o lazer são esquecidos e assim a criança se desenvolve e entra na fase adulta, sem ter sido realmente criança.

“A memória do brincar, hoje apagada pelo excesso paradoxal do oferecimento de objetos às crianças, pode ser resgatada através de novas vias narrativas¹³ que operem a aproximação da criança a seus pares e à cultura. É através de sua transmissão que o brincar pode manter seu lugar de enlace metafórico entre a criança e seu mundo. (...) O brincar é tecido por histórias e a travessia pelos brinquedos feitos com arte, elaborados com as mãos das crianças e dos adultos que as cercam, representa uma via possível de construir suas bordas. Brinquedos artesanais que se encontram nas primitivas formas de brincar que as crianças buscam e que paradoxalmente hoje lhes são subtraídas: a água, a terra, a areia, as folhas, as pedras, o papel, e tantos outros materiais que se encontram nas inúmeras vias invisíveis por onde elas transitam em seus exercícios de invenção. Materiais que são colados pelas palavras, gestos, histórias, narrativas, que tecem sua forma fundando uma obra ali onde apenas havia objetos”.
(Meira,2003. p. 08)

Problema:

A pesquisa em questão visa compreender de forma mais clara as manifestações de comportamento dessas crianças em particular. O ponto focal será referente à expressão da agressividade e as conseqüências desses atos para o desenvolvimento das crianças da Vila. Não é tido como intenção o julgamento desses comportamentos em adequados ou não. A pesquisa busca apenas compreendê-los em sua magnitude e localizá-los dentro do desenvolvimento infantil.

A questão para essa pesquisa aconteceu percebendo-se as inúmeras possibilidades de comportamentos sociais presentes na comunidade de São Jorge e as suas especificidades. As crianças da cidade se comportam no mundo de acordo com a

estrutura social construída no vilarejo. Expressam seus atos e desejos de forma condizente com a cultura local e possuem, assim como seus familiares, crenças enraizadas na forma de construção dessa sociedade.

Esquemáticamente serão abordados os seguintes questionamentos:

- Como a manifestação da agressividade afeta o desenvolvimento escolar?
- Como a falta de rotina afeta o comportamento das crianças e de que forma isso pode influenciar a agressividade?
- Como a agressividade e a violência afetam a estrutura familiar e o desenvolvimento infantil?

Objetivo:

Neste trabalho optarei por uma visão menos conclusiva, justamente por não acreditar em uma conclusão fechada para o assunto. Não buscarei o enquadramento em aspectos como certo e errado, bom ou mau. Os comportamentos apenas serão descritos e entendidos por sua expressão pura e simples sem que haja a necessidade de enquadrá-los em alguma categoria pré-existente.

Pretendo compreender as dinâmicas envolvidas no processo de expressão da agressividade infantil em um trabalho de campo no Distrito de São Jorge (GO). Buscarei também a compreensão dos sentimentos que atuam no processo de desenvolvimento dessas crianças e os fatores que influenciam no aumento do comportamento agressivo.

Buscarei, assim:

- compreender a dinâmica familiar das crianças que se manifestam de maneira tida socialmente como agressiva;
- analisar as conseqüências dos atos agressivos ocorridos dentro de casa e na escola para com essas crianças;
- entender de que forma as crianças desse Distrito manifestam suas agressividades.

Metodologia

Fundamentação metodológica:

Para essa pesquisa optei por uma modelagem de pesquisa Qualitativa que deve ser empregada quando se aspira apreender detalhadamente o porquê das ações dos indivíduos. A pesquisa qualitativa é particularmente proveitosa como uma ferramenta para definir o que é presente em uma determinada situação e porque esse fato é importante. Esse tipo de pesquisa fornece um procedimento a partir do qual questões-chave são identificadas e indagações são estabelecidas

A pesquisa qualitativa pode revelar áreas de consonância, tanto positivos quanto negativos, nos padrões de respostas. Não sendo projetada para coletar resultados quantificáveis, o número de sujeitos que serão estudados não é de modo relevante.

Buscarei, assim, desenvolver uma Teoria a partir da compreensão, e interpretação dos dados obtidos que me possibilitarão uma narrativa mais rica, através da análise de palavras e idéias. Rey (2002) mostra que:

“A modificação que temos introduzido ao considerar a teoria como o ‘cenário da produção de conhecimentos influi não só na modificação sobre o lugar do empírico, mas na metodologia de pesquisa como um todo. Neste aspecto, o pesquisador está menos preocupado com o acúmulo de dados e mais envolvido com a produção de idéias e explicações a partir dos indicadores construídos no curso da pesquisa. Para esse fim, o instrumento deixa de ser de informação sobre o estudado; informação que só adquirirá sentindo dentro do conjunto das informações produzidas pelo sujeito estudado.” (Rey, 2002 – p.79)

O pesquisador participará de todo o processo onde serão geradas idéias e questões para a pesquisa através de um raciocínio dialético e descritivo capaz de encontrar particularidades, preocupando-se sempre com a qualidade das informações e respostas.

Estratégias de pesquisa:

Inicialmente será realizada a entrada na cidade através de visitas constantes por um período de um ano - que pode ser entendido como um processo adaptativo. Essa entrada cautelosa e bastante suave permite um estudo menos agressivo para a comunidade que já se encontra acostumada com a presença do pesquisador. Durante o processo de adaptação não serão utilizados meios de coletar dados para que a entrada na comunidade fica cada vez mais acessível. Essa necessidade é explicitada de acordo com a compreensão de que a pesquisa de campo não possui um caminho tão simples como parece. Compreender realmente o que está sendo dito pelo sujeito e sua completude é tarefa árdua. Gonzalez Rey explicita isso quando assinala as dificuldades na comunicação em pesquisa:

“O sujeito pesquisado não está preparado para expressar em um ato de resposta a riqueza contraditória que experimenta em face dos momentos que vive no desenvolvimento da pesquisa. A resposta, como construção complexa que implique o sujeito, se desenvolve no curso da pesquisa. Os assuntos que recorrem a expressão do sujeito reproduzem de diferentes formas nas técnicas e momentos de uma pesquisa , e o cenário que facilita esse desenvolvimento é a comunicação entre pesquisador e pesquisado e dos sujeitos pesquisado entre si”
(Rey, 2002 – p. 55)

Posteriormente serão usadas as conversas informais (com o uso de gravadores ou não) para a coleta de dados com os professores e crianças. Também farei o uso de brincadeiras e atividades lúdicas a fim de adquirir confiança com as crianças do vilarejo e assim, poder estabelecer um vínculo capaz de me proporcionar subsídios para uma coleta de dados com o uso de instrumentos como gravador, ou anotações.

Sujeito:

Para o desenvolvimento da pesquisa, serão ouvidas as professoras da Escola Central da Vila de São Jorge, moradores da comunidade e as próprias crianças.

O envolvimento com a comunidade ocorre desde o ano de 2004 e esse fato facilita as buscas de informação necessárias para a elaboração deste trabalho. Moradores e professores mostram-se abertos ao desenvolvimento da pesquisa e ajudam no desenvolvimento da mesma por acharem que a comunidade não possui uma assistência adequada. Sempre que possível os moradores são ouvidos e deixam claro seus anseio e expectativas com relação ao estudo realizado no vilarejo.

As crianças – grande foco da pesquisa - são abordadas sempre de forma lúdica e interagem de forma natural através das brincadeiras, desenhos e histórias contadas por elas. Serão ouvidas crianças com idade entre sete e doze anos de ambos os sexos.

Cenário de pesquisa:

A pesquisa utiliza como cenário o a Comunidade de São Jorge, que se situa ao lado do Parque Nacional da Chapada dos Veadeiros.

O Parque Nacional da Chapada dos Veadeiros está circunscrito na fração nordeste do Estado de Goiás, ocupando um espaço de 60.000 ha entre as latitudes 13° 51´ e 14° 10´ sul e as longitudes 47° 25´ e 47° 42´ oeste. O acesso partindo-se de Brasília ocorre através da BR-020 até a interceptação com a GO-118, de onde deve-se seguir direção norte passando pelas cidade de: São João D´Aliança, São Gabriel até alcançar a cidade de Alto Paraíso.

“O Parque Nacional da Chapada dos Veadeiros corresponde a uma importante área de preservação ambiental que reuni em seus limites um grande elenco de sítios e monumentos naturais com importância particular do ponto de vista geológico (estratigráfico/ambiental) e geomorfológico. Dentro dos limites do

parque e em suas adjacências são conhecidos uma série de pontos ou áreas que por sua grande beleza natural devem ser considerados sítios geológicos do Brasil. Apesar de estarem dentro de uma área de preservação ambiental estes sítios ainda estão expostos a riscos de depredação, merecendo portanto iniciativas de proteção e de divulgação de sua importância”. (www.unb.br – Departamento de Geologia)

A fronteira do parque está localizada a oeste de Alto Paraíso de Goiás. A Vila de São Jorge e o Parque são adjacentes. O acesso de turistas aos principais pontos de visitação do Parque dá-se pela Vila. O Parque guarda uma fração do mundo simbólico e dos produtos da sobrevivência daqueles habitantes. (Silveira, 1997)

Boa parte dos migrantes que povoaram os confins dos garimpos da Chapada dos Veadeiros veio da Bahia. Essa é a origem da multiplicidade de pessoas que lá se conservaram e criaram os filhos, os primeiros nativos. Eles saíram de Barreiras, Rio Branco, Macaúbas, Santa Maria da Vitória, entre outras cidades, em procura dos garimpos e revelavam desta forma aquilo que melhor individualiza o garimpeiro, uma infatigável disposição de buscar um futuro incerto, mesmo que para isso tivessem que abdicar de tudo. No início do Século XX, praticamente todo o cristal de rocha consumido no mundo era proveniente dos garimpos do Brasil e que, naquela época, eram basicamente localizados em Goiás.

O garimpeiro José Raimundo de Oliveira, de 90 anos, foi o último garimpeiro que explorou as minas de cristal da Chapada dos Veadeiros. E ex-garimpeiro, em seu livro, recentemente publicado, explica que:

“De 1951 a 1952, saía a maior notícia da grandeza destas minas de cristal rocha, muita gente enriquecendo, aqueles que já vinham conhecendo a região começaram a voltar ao garimpo e continuar a garimpagem, segundo seus costumes e profissão. O povo começou a fazer casa a alicerce, rachões para a pousada dos garimpeiros. Já muitos, fazendo casas e alicerces cobertas com duratex e palha de buriti, os pobres fazendo rancho melhor, mais bem arrumado, faziam seus ranchos cobertos com palha de buriti e tudo mais de conforto. O povão, muita gente e muito dinheiro. Garimpeiro comprava avião para transportar cristal, saía daqui a avião, o campo de pouso era aqui mesmo nesta praça da igreja do povoado de São Jorge” (Oliveira, 2005 – p. 35)

O cristal de rocha começava a ser descoberto em grande escala ao sul de Goiás, onde se originou a cidade de Cristalina. Ao lado das jazidas de cristal da Chapada

apareciam acampamentos. A estimação de algumas jazidas levava a retenção de garimpeiros, principalmente famílias. Estes lugares tornavam-se, desta forma, acanhadas vilas que originaram mais tarde as várias cidades de Goiás.

“Pedras finas e cristal eram poucos; a pedra fina não tinha muita aceitação naquele tempo. Só tinha muita influência o cristal pedra grossa pesada. A pedra de quilo era vendido por arroba até um certo tempo; e era o peso de 16 quilos, do contrário era vendido por volume. O garimpeiro que extraía a pedra em quantidade, então fazia negocio pelo cálculo e era por uma importância. Isso dava pouco dinheiro” (Oliveira, 2005 – p. 23)

Porém essa exploração não ocorreu de forma constante até os dias de sua interrupção. Como toda atividade mercantil, o produto tem seus momentos de altos e baixos e o cristal passou também por essa oscilação de preço e interesse.

“O garimpo era sobrevivência do povo e ficou parado o movimento durante os quatro anos do governo Juscelino. Só em julho de 1961 o cristal teve aceitação. (...) E saiu notícia ali e foi chegando garimpeiro e o garimpo com aquela fofoca de garimpeiro continuou até 1967, deu cristal com fatura, pedras finas e pedras grossas com peso de 10 quilos até 82, pedra de quilo abaixo dava pra encher caminhão. Produziu muito número de 1961, 1962, 63,64,65,66 e 67. (...) Em 1980 começou a desaparecer o comprador de lasca. Quando os turistas vêm chagando em visita à região desapareceram os compradores de quartzo de cristal”. (Oliveira, 2005 – p 39-40)

Além dos problemas com o mercado o garimpo de Cristal também passou por enfrentamentos de âmbito sociais e ambientais. Com a chegada do IBAMA ao Distrito de São Jorge e conseqüentemente com a implantação de projetos de melhoria das condições de preservação do parque, os garimpeiros tiveram que modificar sua forma de sobrevivência. Muitos visitantes começaram a chegar em São Jorge. O interesse pelas belezas naturais da região foram determinantes para uma alteração na vida e no cotidiano da Vila - que em tempos de férias e em feriados é “invadida” por um grande número de turistas. Silveira nos mostra a grande dualidade presente nesse momento de transição:

“Os conflitos entre interesses particulares assumem, agora, um lugar de destaque. Simultaneamente o paradigma do ecoturismo começa a ganhar força no discurso político de alguns agentes, entendendo as formas da vida local como patrimônio a ser conservado. Modos de vida, como todos sabemos, estão em permanente mudança. O garimpo atualmente é memória. A despeito disso, as

contradições entre Vila e Parque não diminuíram, apenas assumiram outros conteúdos. E isso indica que comunidades vizinhas à unidades de conservação sofrem um impacto duradouro, o qual merece o olhar antropológico.” (Silveira, 1997)

E dessas modificações e constantes interrupções no processo do garimpo surge uma nova construção entre os moradores da Vila. As alterações impostas pelo IBAMA transformam o garimpo – atividade descrita sempre com tanto orgulho pelos ex-garimpeiros – em crime contra a natureza. E o garimpeiro, impossibilitado de exercer sua função tradicional, busca outro meio de sobreviver e de permanecer em meio ao IBAMA e turistas. Nenhuma definição pode ser mais intensa do que o entendimento de quem passou em vida por uma situação como essa descrita. Oliveira transmite a mudança com naturalidade, mesmo sabendo que a “natural modificação” tenha sido duramente imposta:

“Foi chegando muito visitante e o povo de São Jorge começou a crescer os passos, foram melhorando. São Jorge hoje tem boas pousadas de luxo e camping, restaurantes, associação de guia e outras. Os moradores sobreviviam de garimpagem e hoje vivem da associação de guias. De 1990 pra cá, o recurso é este: receber o turista” (Oliveira, 2005 – p 40)

Discussão

O estudo do comportamento infantil não se mostra de forma muito simples. A criança tem uma análise muito particular dos processos sociais e assim, todo trabalho que envolve a infância passará por momentos de extrema complexidade. O estudo com as crianças da Comunidade de São Jorge, não foi diferente.

As entrevistas e as atividades lúdicas foram desenvolvidas e programadas com muita cautela, porém as regras eram sempre ditadas pelas próprias crianças. A pesquisa foi feita de forma tranqüila buscando entrar no âmbito psicológico das crianças com a melhor didática possível. A pesquisa de campo já compreende uma entrada no ambiente social do seu foco de estudo, mas sempre que possível essa entrada deve ser feita de uma maneira menos agressiva e impactante. Os dados foram analisados com cuidado e serão descritos detalhadamente nesse capítulo.

Todo o trabalho de cunho lúdico serviu para que fosse feita uma aproximação do pesquisador com as crianças. Durante aproximadamente dois anos uma dinâmica sensível foi estabelecida junto à comunidade buscando uma integração que fosse capaz de favorecer a pesquisa em si. As visitas à comunidade ocorriam de maneira sistemática e assídua o que permitiu que com o tempo, as crianças, e também o restante da população, estivessem ambientadas com a presença de pessoas estranhas ao local.

Periodicamente, por se tratar de um ambiente turístico, essa comunidade recebe a presença de muitos visitantes. O *turista* – nomenclatura mais utilizada por eles em referência aos visitantes – possui com a comunidade um vínculo, porém, diferente do estabelecido nessa pesquisa. O visitante não busca em sua estadia um envolvimento intenso com a cultura do local ou até mesmo com os moradores da região. O foco da estadia é um conhecimento da geografia e belezas naturais contidas no território da Chapada. As cachoeiras e as especificidades da natureza da região são o grande alvo

do turismo. O fato torna-se relevante a ser levantado justamente por envolver uma notória relação preconcebida por parte dos moradores para com os pesquisadores.

Ao chegar à Chapada uma primeira vez, o pesquisador é apenas visto como mais um turista. As relações de confiança e de parceria são estabelecidas, apenas depois de muitas visitas, onde o pesquisador deve mostrar que o seu interesse vai além de um turismo ecológico. Pequenos comportamentos diferenciais, como dar atenção às crianças que caminham nas ruas da Vila, são determinantes para uma modificação dessa visão. Na pesquisa, optou-se também por estar abrigado sempre em locais mais simples, mas que fossem de propriedade de moradores mais humildes da cidade. Vale ressaltar que a Vila recebe muitos visitantes e possui pousadas de maior luxo, porém que pertencem em sua maioria a pessoas não residentes em São Jorge, mas sim em cidades próximas, como Brasília. Estar no ambiente dos moradores, em pequenos alojamentos montados em seus quintais possibilitou perceber melhor o hábito dos moradores, e assim, compreender a dinâmica social do local com maior facilidade. Todo esse processo, que pode parecer agora muito irrelevante não foi seguido de forma arbitrária e possui em si um simbolismo intenso arraigado.

O contato com as crianças começava logo pela manhã, quando as mesmas buscavam atenção nos alojamentos. Essa dinâmica se repetiu por quase todas as visitas e assim, o processo de pesquisa começava com uma simples conversa que se estenderia até a noite, incluindo os momentos das refeições. Muitas das conversas tidas não foram gravadas com o recurso de gravador por acontecerem em lugares inóspitos e sem a pré-programação. O recurso das anotações foi muito utilizado e compreendeu um grande aliado no momento do armazenamento dos dados obtidos nos diálogos.

Foi buscado um conhecimento da região mais detalhado que o convencionalmente tido pelos visitantes. A residência das crianças, a escola, a casa das professoras e diretoras do colégio também eram conhecidas e assim, toda a Vila foi decifrada a fim de possibilitar um estudo mais coeso e estruturado. Sempre que possível era estabelecido o contato com os pais das crianças e professores. Um estudo sobre as origens dos grupos sociais foi buscado e assim, um entendimento da cultura

local acrescentou muito no momento de se estruturar os resultados obtidos com a pesquisa.

Doravante, com as informações sobre a comunidade local - contidas no primeiro capítulo desse trabalho -, a pesquisa pode ser destrinchada e assim compreendida da melhor forma. Todos os embasamentos teóricos contidos nesse supracitado capítulo são de muita importância para a compreensão das análises que serão realizadas agora.

O padrão de ensino teve que ser avaliado com muito cuidado por terem sido utilizadas na pesquisa crianças da idade escolar. Os professores foram entrevistados e as crianças foram questionadas sobre a escola durante os inúmeros contatos estabelecidos. A agressividade, foco desse trabalho, é muito observada durante o tempo que a criança está na escola, e assim, avaliar esse processo é muito interessante.

Teoricamente a escola deveria ser um local de estudo e aprendizagem, onde o professor busca da melhor forma possível a compreensão do aluno e assim faz com que o processo aconteça de forma natural. Esse processo, porém, não ocorre de maneira muito simples na comunidade em questão. Sabe-se que a escola de São Jorge abrange os estudos relacionados ao nível fundamental – 1º a 4º série - e a partir desse ponto os alunos devem estudar em uma cidade próxima que possui escolas com os demais níveis de formação. A alfabetização ocorre na própria comunidade, por estar compreendida no nível fundamental de ensino, e muitas das crianças entrevistadas ainda passam por esse processo. A idade média para o início e maturação da alfabetização é entendido dos 6 aos 8 anos, variando sempre de unidade de ensino.

Na comunidade de São Jorge o índice de reprovação é muito alto. Normalmente um aluno não fica apenas o período de um ano letivo em cada série e certamente a fase de alfabetização é a que apresenta maiores complicações. Um dos alunos que foram entrevistados nesse trabalho está cursando pela quarta vez a mesma série – 2º série – e segundo relato da professora, ele não possui nota suficiente para transpor essa série mais uma vez:

“Tem quatro anos que ele tá na 1ª série...Além de ter assim o ato de agressividade, ele não consegue aprender... então ele tá num problema mesmo, ele não consegue aprender e é dessa forma também, brinca muito só quer saber de desenhar... ele é desse jeito... (...)A gente assim, já foi atrás... Assim, quando... no primeiro ano que eu dei aula pra ele, foi na 1ª série. Aí veio uma

psicóloga aí falou com ele e o Rafael, tavam na mesma série ela disse que era coisa de idade assim, era muito imaturo a idade dele... era de 3 a 4 anos né assim, ele tava com 7... e daí pra cá o outro conseguiu passar pra 2ª série mas assim... conseguiu mas já devia estar na 4ª série o Rafael também, aí reprova né, todo ano... e ele não consegue... e esse ano também vai continuar assim...Ele precisa de alguém pra estar acompanhando ele.. (sic.)”

O relato da professora Cláudia - *nome fantasia utilizado a fim de preservar sua identidade* – mostra uma identificação do problema, porém, sem que haja uma solução estruturada para ele. Ela afirma que foi buscado um diagnóstico, no entanto nenhum tratamento diferenciado é dado a Carlos, - *nome fantasia utilizado a fim de preservar sua identidade* - menino a quem se refere no relato acima.

Assim como Carlos – de 11 anos, outras crianças possuem a mesma problemática na cidade. Rafael, supracitado, é irmão de Carlos e também passou por problemas similares. A questão da não aprendizagem das crianças identificadas acima não se restringe a elas. O índice de repetência é elevado e apresenta gravidade, já que não aparecem soluções para o fato. Um possível problema de aprendizagem foi conferido a Carlos e Rafael – também de 11 anos, porém até que momento podemos utilizar essa afirmativa como única e decisória no caso das reprovações?

Observando mais além os casos das crianças da comunidade de São Jorge foram obtidos alguns resultados curiosos com relação à representação social da escola para eles. Em nenhum momento a escola recebeu atribuições de *centro de ensino* ou de *ambiente para aprendizagem*. O âmbito escolar restringe-se a um local onde se estabelecem vínculos sociais mais extensos com os colegas e onde se passa boa parte do dia, sendo assim, as crianças criam para esse ambiente uma identificação que não engloba o aspecto “aprendizagem”, porém a identificam como ambiente lúdico e social. Relatos da entrevista com Carlos e posteriormente com Lucas - *nome fantasia utilizado a fim de preservar sua identidade* – permitem com clareza que esse aspecto seja identificado. Quando questionado sobre a parte positiva de ir à escola, Lucas – de 9 anos - afirma que as partes que a escola tem de agradável são: *“Lanche, recreio, parque... (...) É a parte do desenho” (sic).*

O mesmo aspecto aparece ao se trabalhar o assunto “escola” com Caio - *nome fantasia utilizado a fim de preservar sua identidade*. A criança de 13 anos relata - ao ser

questionado sobre a parte “legal” de ir a escola: *“Legal? É o recreio, o lanche, as brincadeiras que a professora leva pra quadra... é assistir vídeo... um monte de coisa... (sic.)”*. Posteriormente lhe é perguntado sobre o aspecto desagradável e ele complementa: *“Quando é... quando a professora não leva pra brincar, é chato ficar escrevendo, um monte, um monte, um monte...” (sic.)*.

Percebemos aqui que a escola não é vista como um local para se aprender, ou pelo menos, não é usada para isso. As crianças não buscam nela um local de enriquecimento intelectual, mas sim um local onde se encontram os amigos e organizam-se as brincadeiras.

A agressividade é muito identificada no ambiente escolar. As crianças relatam as experiências que tem dentro de sala e essas informações são confirmadas em relatos dos professores. A sala de aula é palco para muitos atos agressivos e muitas vezes de vandalismo – como riscar cadeiras e mesas. Esses atos são injustificados na visão da professora, porém mais tarde nas apresentações dos trechos de entrevistas das crianças, alguns aspectos tornam-se mais claros.

Primeiramente é importante que se compreenda um termo interessante utilizado pelos moradores da Vila. Quando tratamos o termo **agressividade**, ele logo é transposto para uma nova nomenclatura: **“atentar”**. Demonstrar atos de agressividade ou violência é identificado e nomeado tanto por crianças quanto por professores como **“atentar”**. Logo a criança que apresenta esses comportamentos é visto como **“atentado”**. Durante todo o processo de pesquisa, foi buscada a compreensão dessa nomenclatura e a representação que ela tem para as crianças e professores. Definir, doravante, os atos de uma **criança atentada** é determinante para que se compreenda o que está sendo estudado e o que será apresentado posteriormente.

Essa nomenclatura é usada para denominar as crianças que possuem comportamentos indesejados. As crianças passam assim a utilizar o termo também, mas é importante que se veja que o emprego desse rótulo foi dado primeiramente por parte dos adultos para as crianças. Quando questionado sobre o termo, Lucas revela ao contar situações com um colega de sala:

“Entrevistador - O quê que ele faz de atentado?”

Lucas - Ele fica correndo ao redor “das mesa”.

Entrevistador- (...) Quem foi que falou pra ele que ele é atentado?”

Lucas - *Porque eu vi o tanto que ele é muito atentado.*

Entrevistador - *É... Quem é que chama ele de atentado?*

Lucas - *“Nóis” tudo, até a professora. (sic.)* “.

Carlos complementa:

Entrevistador: - *Quem é que chama vocês de atentado? Quem é que fala que vocês são atentados?*

Carlos - *Nossa professora.*

Entrevistador - *Ela que fala que vocês são atentados?*

Carlos - *Hum, hum porque tem muito “baruio” os menino tudo “baruia. (sic.)* “.

Carlos define posteriormente a criança atentada – posição essa que ele também é taxado: *“Coisa de atentado? Eles furam os outro com lápis, além de furar eles vai lá, pega cada pedrona, ruma nos outro, enrola no papel ruma nos outro, machuca. (sic.)”* Esses comportamentos descritos por Carlos ocorrem fora e dentro de sala, mas quando são apresentados em ambiente escolar geram muito desconforto. A professora Cláudia cita que os incidentes ocorrem com uma frequência elevada e tornam a sala de aula um local de difícil convívio. Sobre um dos alunos, Cláudia conta durante a entrevista:

“Ele é muito agressivo. Assim, já teve até um acontecimento aqui na escola, um dia que ele saiu, aí ele cospe nos meninos, cuspiu nos meninos... aí saiu da sala, aí as crianças saíram e começaram a agredir mesmo, ruma pedra... sabe? Foi aquela correria. A escola inteira saiu correndo e ele atrás, com pau, rumando e aí é assim... A família... foi comunicada a família, né? Ele ficou 3 dias de suspensão, mas aí a gente assim... conversa e tudo... Mas aí ele fala: ‘Não, eu tenho um problema, tenho um problema...’ Tem problema mas não sai pra ir resolver né... E ele assim... ele também não quer saber de nada... só fica na sala só conversando... nenhuma coleguinha pode chegar perto, porque se chegar perto, ele já tá agredindo. Pinta as cadeiras tudo...” (sic).

O trecho acima descreve um comportamento muito freqüente e mostra com clareza alguns aspectos a serem discutidos. A criança acima reage de forma muito visceral aos enfrentamentos sociais que passa. Mostra com violência e agressividade que está insatisfeito e assim, agride professores e colegas. O comportamento agressivo dessa criança não aparece sem precedentes. É claro que ele está sendo reativo, mas essa reação não é especificada nem analisada. O comportamento é sempre que possível taxado e colocado ao esquecimento. A professora não soube explicar a razão para esse acesso de irritação da criança, mas contou que as medidas tomadas não obtiveram sucesso.

A falta de sucesso de algumas dessas investidas parece mais clara que o esperado. Se o problema não é tratado, o comportamento de denúncia continuará ocorrendo, já que ele é forma que a criança encontrou para se defender e se colocar socialmente. Passar por cima desses comportamentos ou não buscar uma compreensão do fato que levou ao seu aparecimento serão fatores determinantes para o seu reaparecimento. Como a criança não obteve sucesso com a sua explicitação de indignação ela permanece no erro e não conseguindo solucionar o que lhe aflige ela torna esse movimento de agressividade cada vez mais comum.

Anteriormente, no capítulo onde é descrita a teoria sobre o desenvolvimento infantil, foi apresentado que a agressividade é uma forma de solucionar uma frustração. O comportamento agressivo estaria fortemente vinculado a uma resolução pessoal. Deparado com situações desagradáveis, a criança procurará uma configuração mais cômoda de permanecer socialmente, e muitas vezes a busca por esse estado de conforto dar-se-á através da agressão. O que pode não estar claro é a razão de se persistir em um comportamento que não está surtindo efeito. Por que razão a criança não passa a comportar-se de formas optativas a fim de conseguir o que quer? A teoria Behaviorista poderia inferir que um comportamento não reforçado perde forças e tende ao desaparecimento, porém o caso das crianças da Vila pode parecer diferente. Ou será que o comportamento dessas crianças está sendo reforçado?

Ao que parece, as crianças “atentadas” são nitidamente separadas das demais. O tratamento dado pela professora não mostra equidade de sentimentos e muitas vezes a exclusão aparece com bastante força nos relatos. Ao ser questionada sobre o modo de trabalho escolhido para lidar com crianças tão distintas em uma única série a professora relata:

“Assim, na realidade eles tem os três níveis, tem uns que já está pronto pra primeira série que é assim uns seis aluninhos que eu tenho e o restante... não quer... (...) esses tão interessado porque eu trabalhei até com o livrinho. Porque os que estão prontos é os que trabalham nos livros mesmo: eles lêem, eles fazem as atividades, né... Estão querendo. Agora os outros não, aí eles vão... aí eu tenho assim uns 5 alunos que não fazem nada mesmo, né... Não fazem nada, não copiam... Ficam só brincando, sai correndo dentro da sala (risos)... (...) As atividades também são diferentes, as atividades diferentes, né?! Então... quando os alunos estão fazendo atividades eles param, mas depois assim (...) Terminou, eles brincam juntos né... mas não assim freqüente igual os outros”(sic).

Certamente esse fator afeta a compreensão e o desenvolvimento dos alunos dentro de sala. Ser separado dos demais pode gerar um inconformismo na criança, que pode vir a se questionar quanto ao fato de ser visto como diferente, ou pode fazer com que surja um comportamento inusitado: ser diferente para cumprir com as expectativas que lhe são atribuídas e, portanto agir de acordo com essa intensão de diferenciar-se.

A falta de motivação para ir à escola também é fator de muita evidencia nas falas das professoras. A criança não se mostra interessada com os conteúdos de aprendizagem e não lhe parece muito agradável ter que freqüentar a escola com assiduidade. A motivação que a faz freqüentar as aulas não está ligada ao aprender, como já foi acima citado, mas sim com outras ligações que cada criança projetou ao ambiente escolar.

Com relação à falta de interesse, Cláudia atribui o fato de muitos alunos diferentes estarem situados numa mesma unidade de ensino, ou seja, em uma mesma sala poderão ser encontrados alunos com sete, onze ou treze anos. Esse fator, na visão da professora é relevante para o desinteresse generalizado por parte dos alunos, mas até que ponto esse fator é decisório? O relato da professora sobre o assunto desmotivação é descrito abaixo:

“Só mesmo né, com eles e acho que tem que ter assim... igual eu te falei, tem que ter limite tem que colocar mesmo pra fazer as coisas, tem que ter um horário, né, cada criança tem que ter um horário pra estar estudando. (...) Os pais são analfabetos, mas tem, sempre tem um irmão, né, igual lá o Júnior, tem a irmãzinha, assim que ela já tá lendo, que pode tá ajudando né... e... acontece que eles não fazem isso, eles não querem ter o compromisso de colocarem os seus filhos pra estarem estudando... (...) Eu acho que falta assim: motivação! Eles estão muito é desmotivadas. (...) Assim com a aula. Com essa que eu estou no momento na 1ª série... a metade é só aluno repetente, né, então isso já desmotiva... aí vem... lá os meninos do jardim que são menores né, igual o Carlos, acho que tem 10 anos... (...) 11 né... Junta com o aluno que vem de lá que tem 7 anos... então assim, começa a brincar, eles não querem saber... perdeu o interesse... (...) Nossa e é assim... eu até falei com eles: “Nossa, é a primeira vez que eu peguei uma turminha assim que é desinteressada”... Tem assim, o Lucas, ele também é repetente, repetiu uns 3 anos... então ele já sabe ler. Até peguei um livrinho né, pra ele... ele não quer... ele abre, fecha, coloca dentro da mochila... (risos)... então a gente vê assim, geralmente quando a criança começa a aprender a ler, ela fica motivada né, ela tem vontade de tá lendo, de pegar outro livrinho... ele não! ”(sic).

A percepção da desmotivação pode ser clara, porém o fator que a mantém não parece tão evidente assim. Compreender - e não apenas levantar um julgamento - que a criança está desmotivada é buscar atrás de suas atitudes algo que as justifique. Carlos e Lucas são taxados como meninos desinteressados pela escola e atentados durante a aula e fora dela também. Os dois adjetivos que foram citados anteriormente são apresentados para essas crianças uma série de vezes e com uma frequência quase que diária. É impossível acreditar que esse fator não crie alguma resposta nesses indivíduos.

A desmotivação, por sua vez, não fica só com as crianças. Cláudia mostra que também está desmotivada com a profissão e com as dificuldades dentro de sala:

“Eu fico desmotivada também! O interesse que a gente tem... igual assim, tá chegando o fim de ano... assim... quer que eles passem... tem a cobrança também... secretaria de educação... quer no fim do ano, quer saber que eles... vão pra 2ª série, então assim eu fico muito desmotivada, até pra trabalhar sabe? Eu não consigo trabalhar direito eu vou, começo a falar, aí todo mundo começa a falar ao mesmo tempo, não tem aquela disciplina, então assim, eu fico muito desmotivada também...” (sic.).

Temos aqui duas crianças que possuem perfis similares com relação às expectativas junto aos professores: ambos são repetentes, estudam na mesma escola com a mesma professora e não possuem muitas chances de passar de série mais uma vez. Diante dos momentos frustrantes dentro de sala, onde são separados dos demais alunos por serem considerados inferiores no quesito nível de aprendizagem, buscam medidas drásticas e impactantes de comportamento. A semelhança no comportamento agressivo e inadequado – para a professora - está não somente na forma de responder, mas também na forma como são atingidos pelas expectativas e frustrações que passam nos ambientes sociais. Cláudia atribui a falta de interesse de Lucas a uma falta de estimulação dentro de casa:

“Mas ele é assim, ele é o tempo todo na rua tem um pai... assim a vida inteira o pai trabalha fora, a mãe trabalha fora, ele fica dentro de casa, né (...): “o quê que vou fazer, vou pra rua né”? Não tem alguém que... (...) É, ele fica a toa... Acho que falta assim, uma colaboração dos pais mesmo, né, de tá cobrando dos filhos, porque só na escola eles não conseguem aprender... tem que ter alguém que ta lá. (...) Eles vão vivendo assim, só pra lá na escola, pra ir... aí aí o tempo inteiro... Pra ficar com os colegas... é como se eles tivessem assim... no jardim, né, que volta a brincar.” (sic.).

Porém esse comportamento não se restringe a ele. Em um segundo momento da entrevista, Cláudia expõe sobre Júnior uma posição similar:

“O Júnior é da zona rural. (...) A mãe dele... eu já conversei com ela, ela diz que é assim, que é o tempo todo... é na roça né? Andando de cavalo, ele só entra dentro de casa pras comer... ele não quer fazer nada só... e assim, eu digo quando ele apronta, ele diz que já desce pra uma cancela e corre... e passa o dia inteiro no mato ...(sic.)”

A rotina das crianças da Vila é realmente diferenciada. Como o meio de sobrevivência é o turismo e a agricultura, a maioria dos adultos passa o dia fora de casa e conseqüentemente as crianças ficam a maior parte do tempo sozinhas. O estímulo para a realização das tarefas domiciliares e o desenvolvimento de uma rotina para estudo não acontece durante o dia, e no período da noite as crianças e os pais – recém chegados do trabalho – optam por descansar. Assim, o ciclo vicioso de não estudar e acumular tarefas se estende, e as crianças permanecem sem estímulo intradomiciliar e por parte do corpo docente. A falta de limite também é vista como problemática por Cláudia: *“A maioria deles eu vejo assim que não tem limite mesmo em casa... os pais não põem limite... as crianças vão e voltam da mesma forma que eu passo as tarefinhas, vai e volta sem fazer. (sic.)”*

Deste modo, a partir dessa informação, podemos compreender o comportamento de Lucas de não permanecer em casa. Por qual razão o faria? Não há em seu domicílio nenhum fator que o prenda ou que faça ser mais interessante permanecer em casa a sair para a rua.

Essa falta de rotina reflete em outros aspectos além do fator educacional. O desenvolvimento dessas crianças se dá de maneira muito independente. Percebe-se, sem muitos esforços, que desde muito pequenas – quatro anos ou menos – as crianças da Vila de São Jorge já passam boa parte do tempo nas ruas. Por vezes podem-se encontrar meninos de diferentes idades andando juntos e convivendo de acordo com regras estabelecidas por eles mesmos. As crianças mais velhas cuidam das mais novas e essas por sua vez respeitam-nas e seguem seus exemplos. A independência e a habilidade para lidar com adversidades aparecem cedo e dificilmente as crianças recorrem aos adultos para resolverem problemas intergrupais. As diferenças e

possíveis desavenças que aparecem no momento das brincadeiras são resolvidas, na maioria das vezes, através das brigas, mas até para esse momento existem regras.

Uma criança mais nova pode sim, ser agredida por uma mais velha, porém, se houver um momento onde alguém se machuque gravemente a briga é interrompida. A descrição parece muito pragmática, mas no desenrolar da situação, pode-se perceber esse fato com clareza. Por muitas vezes, brigas foram presenciadas durante a pesquisa e houve momentos onde essa descrição foi identificada com muita clareza. As brigas acontecem a todo o momento e uma interrupção por parte do pesquisador foi evitada a todo custo – mesmo quando a tensão se estendia para limites que pareciam preocupantes. As crianças não buscavam ajuda: resolviam da forma habitual as desavenças e retornavam às brincadeiras, quase sempre sem mágoa aparente.

Muitas vezes o comportamento agressivo dessas crianças pôde parecer extremado. Dentro de sala – segundo a professora – os alunos se comportam igualmente. Ameaçam e ostentam poder diante dos enfrentamentos e muitas vezes declaram bravamente uma agressividade excessiva. Cláudia, falando sobre Carlos explica como são as brigas em sala e qual o comportamento dele diante de seu posicionamento de interferir no assunto:

“O Carlos é muito agressivo, ele fala que vai pegar a faca, que vai tirar sangue... é porque é a convivência mesmo lá entre eles né? É a família mesmo. Então assim o que acontece dentro de casa aí vai pra sala né?(...) O Rafael a professora dele falou essa semana que ele está da mesma forma, muito agressivo... (...) O Carlos não escuta a gente. Aí ele bate na cadeira, fala alto e eu finjo que não to ouvindo. (...) É, e fala alto e bate, sabe? É dessa forma, ele não aceita, a gente fala as coisas e ele não... e assim ele unha os meninos e bate mesmo neles...” (sic.).

A falta de autoridade por parte dos professores e conseqüentemente o desrespeito das normas por parte dos alunos ocorre excessivamente e traz conseqüências para as crianças. Uma gama de reclamações dos professores para os pais acontece mensalmente através de bilhetes em cadernos ou de reuniões com a diretora da escola: Dorotéia - *nome fantasia utilizado a fim de preservar sua identidade*. Essas reclamações podem resultar em alguns dias de suspensão das atividades escolares – punição essa que impossibilita a presença dos alunos no ambiente escolar durante um tempo determinado pela direção da escola – e que pode ser agravada com

a expulsão do aluno. Carlos discorre sobre o fato de ser constantemente retirado da escola, em diálogo com o entrevistador:

“Carlos – (...) eu também já tenho “recamação” mais Dorotéia... nós tudo da escola. Eu, João, Rafael e... só e Simão , só.

Entrevistador - E porquê, você quer ser expulso da escola, ou você tá achando ruim?

Carlos - To achando ruim.

Entrevistador - Mas e porquê que foi essa sua reclamação?

Carlos - Não, é porque tá muito sem graça estudar nessa escola, podia estudar naquela “outa” mesma escola.

(...)

Entrevistador – (...) Porquê que cê acha que é importante ir pra escola?

Carlos - Importante?

Entrevistador - É importante pra escola?

Carlos - Ai, não. (sic.) “.

Aqui percebemos três aspectos interessantes. O primeiro diz respeito à representação de escola para essa criança - que já foi discutida anteriormente. Ela não recebe excelência por sua capacidade de ensino: ao ser questionado sobre a sua importância o aluno simplesmente diz que ela não é importante. Porém a dicotomia de sentimentos com relação à mesma também aparece. A escola não é importante, mas ele está achando ruim ser expulso – ou seja, proibido de frequentá-la. A razão pode ser entendida por compreender-se a escola como um lugar onde ele pode estabelecer contato com outros alunos e assim, não ter mais a possibilidade de desfrutar desse ambiente lhe parece ruim.

O segundo refere-se a um movimento de denúncia de um incômodo. Carlos não consegue explicar de forma complexa a razão de seu comportamento agressivo, mas deixa sobressair sua indignação através de frases simples como a citada abaixo:

“Entrevistador - Todos os meninos ”baruiam”?

Carlos - Hum, hum até eu e o Lucas.

Entrevistador - Você e Lucas também barulham?

Carlos - Hum, hum.

Entrevistador - Porque vocês fazem isso?

Carlos - É porque ela chega já fica com dor de cabeça.

Entrevistador - Quem fica com dor de cabeça? A professora?

Carlos - Hum, hum.

Entrevistador - Mas e porquê que vocês barulham?

Carlos - É porque tem um motivo.

Entrevistador – Tem um motivo.

Carlos - Hum, hum.

Entrevistador - Qual que é o motivo?

(...)

Carlos - É. Só pra ela ficar com dor de cabeça. Só pra pirraça, só pra ir embora mais cedo. (sic.)”

O comportamento de fazer barulho dentro de sala possui sim um motivo: retirar a professora de sala e, assim, poder ir para casa mais cedo. O incomodo dentro de sala é facilitador do comportamento de desordem. Buscar comportamentos e atitudes que sejam capazes de perturbar a professora é a resposta mais comum. Carlos não é capaz de explicar o fato de forma tão ordenada, porém, explica com suas palavras que a razão para o comportamento é a simples irritação da professora ao dizer: “*Só pra pirraça*” (sic.).

A terceira questão que podemos explorar ainda nesses mesmos trechos refere-se à hierarquia presente dentro do colégio. Dorotéia é a coordenadora da escola e cabe a ela resolver os problemas de âmbito disciplinar. Ela envia para os pais bilhetes solicitando sua presença para a entrada do aluno na escola a fim de relatar o comportamento inadequado do filho ao responsável. Esses bilhetes são recebidos com muita particularidade por esses pais. Segue o relato de Carlos sobre a recepção do pai com relação ao tema:

“Ele fica... se ele sabe, se saber de algum recamaçãozinha, ele me dá uma surra. (...) Mete a peia. (...) Pega o cinto e lasca... (...) Um dia meu pai, deixou eu tudo cortado. (...) Porque eu to muito atentado na escola. (sic.)”

O relato de violência familiar está presente também no diálogo com Caio:

“(...) tem vez que vai suspensão por três dias, aí no outro dia tem que ir com o pai pra... senão não entra! (...) Aí quando o filho dele chega bate, bate demais porque atenta... aí tem uns que bate, bate, bate pra nunca mais fazer isso...” (sic.).

E não somente os alunos, mas também as professoras, relatam os casos de agressão familiar, como explicitado na fala de Cláudia: “*Já sabe que vai apanhar! (...) Ele sabe que tem... já me apareceu de olho roxo, mas ele não quer saber de nada... continua aprontando...*” (sic.).

O relato de Cláudia é sobre um terceiro aluno. Temos aqui a percepção de que a violência familiar é presente não só na casa de uma das crianças, mas sim na casa de

todas as que foram entrevistadas acrescidas dessa terceira citada pela professora, o que não exclui a possibilidade de que ocorra em outras casas também. A forma habitual com a qual esse evento se repete é preocupante.

Como citado anteriormente no capítulo teórico, compreendendo-se a violência contra qualquer sujeito como um fator de transformação de sua conduta social e entendendo também que parte dos comportamentos da criança são uma expressão de descontentamento ou uma denúncia implícita de que algo de errado lhe ocorre pode-se inferir que: a criança agressiva pode estar descrevendo em seus atos - tidos como inadequados - que algo no espaço social a machuca e por isso ela rebate daquela forma. Relembrando Gaiarsa (1993): “*A agressividade é natural. Temos de aprender a nos defender, de certo modo, nos impor quando necessário. Isso é agressão, e é muito bom aprender a ser agressivo*” (1993 p. 35).

É importante perceber, neste caso, a agressão como forma de denuncia do incômodo vivido pela criança. Por alguma razão esses ambientes escolar e familiar não estão sendo agradáveis para elas e a forma como exteriorizam essa insatisfação é através da má conduta social. Os comportamentos, que podem ser vistos superficialmente como inadequados e inexplicáveis, carregam em seu âmbito de significados os fatores de sua sustentação.

Por trás de toda a ação violenta dirigida a terceiros está uma resposta para o que o afeta no mundo externo. A raiva presente frente à exclusão dentro de sala, diante da indignação com a violência sofrida dentro de casa e diante de outras frustrações que podem estar implícitas acaba por transbordar através de sentimentos *inadequados*. Talvez a *inadequação* não esteja na forma da criança reagir ao problema, mas sim, na maneira como ela é tida no mundo por essas pessoas que a cercam. Dentro de casa, o comportamento é de agressão. Para receber um castigo a criança recebe punições físicas – já descritas acima – e ao sair de casa o comportamento dela com os demais também se exterioriza através da violência. A ligação entre os comportamentos é muito simples e já pôde ser compreendida, porém é relevante mostrar a forma como essa agressão familiar é vista pela criança.

Carlos diz:

“Entrevistador Quando você apanha? Você fica menos atentado?

Carlos - Não.

Entrevistador - Não adiantou nada?

Carlos- Apanhá não adianta nada. (...) Mas se colocar eu de castigo “eu quieto”.

Entrevistador - Aí você quieta?

Carlos - Hum, hum.

Entrevistador - E quando sai do castigo?

Carlos - Quando sai do castigo eu fico quieto. **Mas quando “me bate” eu fico mais nervoso.**

Entrevistador Quando te bate você fica mais nervoso?

Carlos - **Hum, hum e atento na escola.**

Entrevistador Mais ainda?

Carlos - Hum, hum.

Entrevistador - Mais aí você vai ter reclamação de novo. E o quê que vai acontecer?

Carlos - Eu vou expulso da escola.”(sic.).

A estruturação das idéias de Carlos é muito clara. Ao ser punido em casa, torna-se mais agressivo na escola por estar mais nervoso. Não existe uma lógica mais simples. Comportar-se agressivamente dentro de sala é apenas a exteriorização do que foi aprendido em casa. As atitudes não serão analisadas como certas ou erradas, elas são como são por uma construção que ocorre junto ao social. Trazendo novamente o conceito de Rey (2003):

“A subjetividade individual se produz em espaços sociais constituídos historicamente; portanto, na gênese de toda a subjetividade social que antecede a organização do sujeito psicológico concreto, que aparecem em sua ontogenia como um momento de um cenário social constituído no curso de sua própria história”.

Muitas vezes percebe-se que as crianças simplesmente não sabem como agir de forma diferenciada. A agressão é entendida como errada por parte deles, mas ao mesmo tempo não se consegue fugir dessa opção. Carlos não encontra uma saída. Ou apanhará dentro de casa, ou brigará na rua. Mostra isso quando diz:

Carlos - Não resolve, resolve a briga não! (...)

Entrevistador - Mas e porque então que briga? Se o que resolve não é briga.

Carlos - Resolvê não pode brigar, só resolve falando pos pais.

Entrevistador - Só resolve falando pros pais?

Carlos É.

Entrevistador - E porque que então não fala pros pais?

Carlos - Não fala pá num apanhá também. Com medo de apanha” (sic.).

Não existe uma forma de solução que seja milagrosa para o problema dessas crianças. O que se busca com essa discussão é que se compreenda que as crianças não **são** agressivas. Elas o fazem por necessidade de externalizar o que as incomoda e fere. Taxar a criança por **ser** algo é uma medida inadequada e só produzirá efeitos mais danosos para o futuro. Esse diagnóstico rotulador dá a situação por fechada e diminui as chances de mudança da estrutura. Toda a dialética da construção social afeta o indivíduo e não se esperava que na Vila fosse diferente.

As influências que estão cercando a criança lhe dão subsídio para agir de acordo com padrões culturais existentes e construídos a todo o momento. Desse modo não se deve entender o comportamento da criança como sendo um defeito particular. Se for optado por um movimento de taxar um comportamento, é importante que se saiba que taxar um indivíduo dentro de um social é também taxar um grupo social por inteiro, já que ambos estão em sincronia e construção constante. A construção não é entendida de maneira separada: a modificação ocorre individualmente e socialmente de forma corrente, contínua e transformadora.

Conclusão

As expressões de insatisfação são a demonstração de um conteúdo interno bastante aflitivo. Expressar-se agressivamente na escola não é um ato infundado e sem propósito. De alguma forma essa criança percebe essa atitude como sendo a forma mais adequada de demonstrar o que sente. O porquê de seus atos não é explicado por um determinismo biológico ou até mesmo por uma desqualificação do sujeito. Dizer que a criança se comporta agressivamente sem alguma razão é dizer que ela não percebe o mundo e que o social não a influencia.

A dialética envolvida entre o sujeito e o meio faz com que esses aspectos do conviver social sejam despontados com mais frequência. A tendência à violência ocorre por que de alguma forma o social trouxe essa alternativa para a criança e a mesma levou ao social uma investida para a concretização desse movimento. Todo o ato social compreenderá um efeito interno e externo e assim, a construção do sujeito e do social nunca é interrompida. É importante que se tenha a compreensão de que tanto o social quanto o individual são mutáveis e essa mudança é constante e ininterrupta. Tendo essa visão de dialética, os processos do sujeito e de suas especificidades tornam-se mais claros.

Para a compreensão do comportamento agressivo das crianças da Vila foi indispensável que houvesse uma ruptura com o padrão de determinismo biológico do comportamento. Em nenhum momento foi buscada a intensão de solucionar ou findar os problemas existentes com a conduta agressiva das crianças. Ao contrário, buscou-se a visualização e descrição do mesmo a fim de compreender as razões envolvidas no processo de convívio social da criança e assim, buscar alguns esclarecimentos a cerca do comportar-se das mesmas.

Ressalva-se ainda que não há valor em rotular ou postular um diagnóstico para esses sujeitos. O desprendimento de uma medida cerceadora para o caso foi de grande valia e possibilitou um olhar mais limpo sobre o aspecto estudado. A razão do

estudo não é a de encontrar uma solução, mas sim a de levantar questionamentos que façam com que a problemática seja vista de maneira mais esclarecedora e flexível.

Levanta-se ainda o aspecto de observação integral do sujeito. Compreender é observar algo dentro de um contexto. Para tanto, ver o sujeito em seu ambiente natural é essencial para a percepção de seu modo de vida. A observação em campo tornou possível uma integração mais plena de vários aspectos que compõe o sujeito e o meio social em que convive. Perceber e considerar a subjetividade social é a forma de integrar sujeito e contexto social, e assim entender as trocas constantes e as construções que são feitas entre esses dois espaços.

Por fim, considera-se importante uma última reflexão sobre o padrão agressivo. Deve-se tentar abandonar o padrão de negatividade existente e buscar assim, a essência envolvida em tal processo. Que efeito essa agressividade estará buscando? De que forma o comportamento agressivo da criança afeta a subjetividade da família e dos professores? Desmistificar a agressão e pontuá-la de maneira a retirar os fardos preconceituosos que lhe forma colocados é a chave para a ruptura com um padrão que inibe mais a criança do que lhe ajuda. O tom taxativo – de atentado, trabalhoso e desinteressado - presente no contexto escolar com relação ao comportamento das crianças não têm resolvido a problemática existente e nem ao menos mostrou algum efeito benéfico para as mesmas. Ao contrário, pode-se perceber - já em algumas falas das crianças - que o emprego desses rótulos tem proporcionado efeito de concretização do problema, ou seja, ao ser entendido como uma criança *atentada*, a interiorização desse adjetivo faz com que o comportamento se mantenha e assim, o ciclo vicioso entre rotular e ser rotulado não permite que os processos cresçam de forma a ajudar esses indivíduos.

Referências Bibliográficas

CABRAL, A. e NICK, E. “Dicionário técnico de psicologia” – 11º edição. São Paulo: Cultrix, 2001 . p. 16-17.

CARVALHO, Diana Carvalho de. “A psicologia frente à educação e o trabalho docente”. *Psicol. estud.* Jan. /jun. 2002, vol.7, no.1, p.51-60. ISSN 1413-7372

DADOUN, R. “A Violência: ensaio acerca do ‘homo violens’” – Rio de Janeiro, DIFEL, 1998

ELIAS. C. R e AXT. M “Quando aprender é perder tempo... Compondo relações entre linguagem, aprendizagem e sentido”. *Psicol. Soc.*, Dez 2004, vol.16, no.3, p.17-28. ISSN 0102-7182

FERRARI, D.C.A. e VECINA, T.C.C. “O fim do silencio na violência familiar” – 2º edição. São Paulo: Editora Agora, 2002.

GAIARSA, J.A. “Agressão, Violência e Crueldade” – 3º edição. São Paulo: Editora Gente, 1993.

GESELL, A. “A Criança do 0 aos 5 anos” – 6º edição. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

GOLDBERG, J. P., “Cultura da Agressividade” – 3º edição. São Paulo: Landy Editora, 2004

GONZALEZ, F. L. R. “Pesquisa qualitativa em psicologia: Caminhos e desafios”. São Paulo: Pioneira Thompson Learning, 2002.

GUERRA, V.N.A. e AZEVEDO, M. A. “Mania de bater” – 1º edição. São Paulo: Iglu, 2001.

_____. “Violência de pais contra filhos: A tragédia revisitada” – 4º edição. São Paulo: Cortez, 2001.

MEIRA, A. M. “Benjamin, os brinquedos e a infância contemporânea”. *Psicol. Soc.*, Dez 2003, vol.15, no. 2, p.74-87. ISSN 0102-7182

MINAYO, M. C. S. “O desafio do conhecimento – Pesquisa qualitativa em Saúde”. São Paulo: Hucitec-Abrasco, 1992

OLIVEIRA, J. R. “Historia dos garimpos de Cristal da Chapada dos Veadeiros”. 1º edição - Goiânia, Kelps, 2005.

SILVEIRA, A. R. M. “Vila de São Jorge & Parque Nacional da Chapada dos Veadeiros: O impacto cultural de um projeto ecológico”. SÉRIE ANTROPOLOGIA – Dissertações UnB – 214. Brasília 1997

TEIXEIRA, E. S. “A questão da periodização do desenvolvimento psicológico em Wallon e em Vigotski: alguns aspectos de duas teorias”. *Educ. Pesqui.*, jul./dez. 2003, vol.29, no.2, p.235-248. ISSN 1517-9702.

TRAIN, A. “Ajudando a criança agressiva”. São Paulo: Papirus, 1997.

VIGOTSKI, L.S., “A formação Social da Mente” – 6º edição. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

WINNICOTT, D.W. “A criança e o seu mundo” 6º edição, Rio de Janeiro: LTC, 1982.

_____. “A família e o desenvolvimento individual” – 2º edição. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

Anexos

ENTREVISTA: Cláudia – (A)
Professora da Escola

Luiza- Eu estava conversando com as crianças né, sobre essa mudança da escola, mudou, era uma escola aqui embaixo e agora virou uma escola nova...

A- Sei...

Luiza- Não, eu ia te perguntar como foi essa mudança pra essa escola, como é que as crianças estão reagindo?

A- Ah, melhor, até porque a escola era muito pequena né, o espaço pras crianças poderem brincar era muito pequeno então as crianças brigavam muito na hora do recreio e depois que nós mudamos este ano, acabou o problema. Eles brincam, vão na quadra, brincam em volta, sem briga, então assim, foi ótimo...

L- Como é que essa história da briga? Eu escuto muito essa questão da briga...

A- Ah, eles brigam entre eles mesmo...

L- Hum, hum..

A- Essas picuinhas de criança mesmo, põe apelido o outro não gosta aí eles começam a brigar e começa... dessa forma...

L- Como é que é essa briga Cláudia? Como é que é isso? É briga de um menino com o outro? Ele agride verbalmente, xinga, bate...

A- Agride verbalmente, bate também, vai da criança né,? Tem criança muito agressiva mesmo e bate e até verbalmente... mudou assim... antes era muita briga mesmo, por causa do espaço também, era muita criança ao mesmo tempo brincando num espaço muito pequeno mais assim essa fase assim passou, mas ainda tem muitas briguinhas...

L- Hum, hum... Você acha que a briga acontece por causa de quê?

A- Ah! Porque eles começam a colocar mesmo apelido né, e o outro não gosta, aí tá jogando bola e o outro... essas briguinhas mesmo de criança mesmo

L- Hum, hum... Dentro de sala...

A- Assim, dentro de sala acontece também, assim eles começam né... aí começa xingar e o outro já revida né, aí então, aí começa a briguinha...

L- Hum, hum...

A- Aí unha, e puxa o cabelo (risos)

L- Como é que é controlar essa briguinha?

A- Ah, é assim... aí eu vou lá, separo ponho lá sentado, ou então vai lá, põe na secretaria... conforme a briga né, tem criança que agride mesmo e aí vai pra secretaria e manda um comunicado pro pai...

L- E como é que os pais recebem esta carta...

A- Ah, eles vem... Ah! o meu filho é desse jeito mesmo, não consigo mais controlar... dessa forma...

L- Tem alguns que você acha que em um ponto são mais críticos assim, do que outros, brigam mais do que outros...

A – Tem! Tem uns que brigam mais...

L- São mais críticos...

A- Então assim, acho que é a convivência mesmo, a família, eles brigam muito entre eles...

T- O Carlos é muito agressivo , ele fala que vai pegar a faca, que vai tirar sangue... é porque é a convivência mesmo lá entre eles né, é a família mesmo. Então assim o que acontece dentro de casa aí vai pra sala né...

L- É o que ele trás né...

A- É o que ele trás...

A- O Rafael,...A professora dele falou essa semana que ele está da mesma forma, muito agressivo...

L- Ele e o Carlos são gêmeos, não é?

A- São gêmeos! Aí um tá na 1ª outro na 2ª... Essa semana ela me falou dele... Que ele mudou muito, ele tava muito agressivo.

L- Dentro de casa...

A- É, dentro de casa...

A- O Carlos não escuta a gente. Aí ele bate na cadeira, fala alto e eu finjo que não to ouvindo... (risos)

L- Que não tá ouvindo...

A- É, e fala alto e bate, sabe?! É dessa forma, ele não aceita, a gente fala as coisas e ele não... e assim ele unha os meninos e bate mesmo neles...

A- Tem quatro anos que ele tá na 1ª série...Além de ter assim o ato de agressividade, ele não consegue aprender... então ele tá num problema mesmo, ele não consegue aprender e é dessa forma também, brinca muito só quer saber de desenhar... ele é desse jeito...

A- Tem quatro anos que ele tá na 1ª série? E você acha que ele tem algum problema...

L- Já buscaram alguma coisa, ou não?

A- Até que é difícil, né?! A gente assim, já foi atrás... Assim, quando... no primeiro ano que eu dei aula pra ele, foi na 1ª série. Aí veio uma psicóloga aí falou com ele e o Rafael, tavam na mesma série ela disse que era coisa de idade assim, era muito imaturo a idade dele... era de 3 a 4 anos né assim, ele tava com 7... e daí pra cá o outro conseguiu passar pra 2ª série mas assim... conseguiu mas já devia estar na 4ª série o Rafael também, aí reprova né, todo ano... e ele não consegue... e esse ano também vai continuar assim...Ele precisa de alguém pra estar acompanhando ele...

L- Tem... eu ouvi falar de dois alunos novos parece que não são daqui, são de...

A- Alto Paraíso... É um é meu aluno o Júnior...

L- Isso... E o Júnior tem uma irmã, não é isso?

A- Tem uma irmã. Ele é muito agressivo. Assim, já teve até um acontecimento aqui na escola, um dia que ele saiu, aí ele cospe nos meninos, cuspiu nos meninos... aí saiu da sala, aí as crianças saíram e começaram a agredir mesmo, ruma pedra... sabe?! Foi aquela correria... a escola inteira saiu correndo e ele atrás, com pau, rumando e aí é assim... a família... foi comunicada a família, né? Ele ficou 3 dias de suspensão... mas aí a gente assim... conversa e tudo... Mas aí ele fala: "Não, eu tenho um problema, tenho um problema..." Tem problema mas não sai pra ir resolver né... E ele assim... ele também não quer saber de nada... só fica na sala só conversando... nenhuma coleguinha pode chegar perto, porque se chegar perto, ele já tá agredindo. Pinta as cadeiras tudo...

L- Hum hum...

A- Risca o caderno dos outros colegas...Ele é desse jeito... Ele é terrível! Eu tenho que ficar vigiando 24 horas... ele tá sentado e eu to lá do lado, porque senão... se virar as costas ele já apronta...

L- Já sai aprontando...

A- Sai aprontando.

L- O que você acha que é esse desinteresse assim pela escola?

A- A maioria deles eu vejo assim que não tem limite mesmo em casa... os pais não põem limite... as crianças vão e voltam da mesma forma que eu passo as tarefinhas, vai e volta sem fazer.

A- Eu tenho um filho também de anos e... antes... Que assim do meio dia já tem coleguinha aqui, já pra brincar... então assim, é falta de limite... os pais estão colocando mesmo pra estar estudando, ter um tempo pra eles estudarem...

L- Um hum

A- O Júnior é da zona rural, e lá o ... a mãe dele... eu já conversei com ela ela diz que é assim, que é o tempo todo... é na roça né... andando de cavalo, ele só entra dentro de casa pras comer... ele não quer fazer nada só... (risos) ... e assim, eu digo quando ele apronta, ele diz que já desce pra uma cancela e corre... e passa o dia inteiro no mato ... (risos) ...

L- Já sabe que...

A- Já sabe que vai apanhar!

L- E apanha mesmo!!!

A- Apanha!

L- Um hum

A- Ele sabe que tem... já me apareceu de olho roxo, mas ele não quer saber de nada... continua aprontando...

L- Será que apanhar resolve?

A- Não! Só mesmo né, com eles e acho que tem que ter assim... igual eu te falei... tem que ter limite... tem que colocar mesmo pra fazer as coisas... tem que ter um horário, né, cada criança tem que ter um horário pra estar estudando. Diz eu os pais são analfabetos mas tem, sempre tem um irmão, né, igual lá o Júnior, tem a irmãzinha, assim que ela já tá lendo, que pode tá ajudando né... e... acontece que eles não fazem isso... eles não querem ter o compromisso de colocarem os seus filhos pra estarem estudando...

L- Por que as crianças não tem interesse pela escola, o que falta pra elas tirarem boas notas...O que você acha que falta pras crianças quererem fazer...

A- Eu acho que falta assim.. motivação! Eles estão muito é,, desmotivadas...

L- Desmotivadas porque?

A- Assim com a aula... com essa que eu estou no momento na 1ª série... a metade é só aluno repetente, né, então isso já desmotiva... aí vem... lá os meninos do jardim que são menores né, igual o Mateus, acho que tem 10 anos...

L- É tem 11...

A- 11 né... Junta com o aluno que vem de lá que tem 7 anos... então assim, começa a brincar, eles não querem saber... perdeu o interesse...

L- Essa desmotivação é perceptível?

A- É...

L- Você vê mesmo que não tem...

A- Nossa e é assim... eu até falei com eles: "Nossa, é a primeira vez que eu peguei uma turminha assim que é desinteressada"... Tem assim, o Lucas, ele também é repetente, repetiu uns 3 anos... então ele já sabe ler. Até peguei um livrinho né, pra ele... ele não quer... ele abre, fecha, coloca dentro da mochila... (risos)... então a gente vê assim, geralmente quando a criança começa a aprender a ler, ela fica motivada né, ela tem vontade de tá lendo, de pegar outro livrinho... ele não! Mas ele é assim, ele é o tempo todo na rua tem um pai... assim a vida inteira o pai trabalha fora, a mãe trabalha fora,

ele fica dentro de casa, né... e o quê que vou fazer, vou pra rua né, não tem alguém que... pra tá...

L- Ele fica a toa...

A- É, ele fica a toa... Acho que falta assim, uma colaboração dos pais mesmo, né, de tá cobrando dos filhos, porque só na escola eles não conseguem aprender... tem que ter alguém que tá

L- E eles comentam assim o quê que pretendem ser... de trabalhar no futuro, ou alguma coisa?

A- Nada... Eles vão vivendo assim, só pra lá na escola, pra ir... aí o tempo inteiro...

L- Pra ficar com os colegas...

A- Pra ficar com os colegas... é como se eles tivessem assim... no jardim, né, que volta a brincar... (risos)...

L- Aprender a ler, e querer estudar, não...

A- Não, eles não querem, não quer mesmo! Igual eu te falei né, foi a turminha assim que eu assim esse ano que eu a única que eu peguei que... Assim, na realidade eles tem os três níveis, tem uns que já está pronto pra primeira série que é assim uns seis aluninhos que eu tenho e o restante... não quer...

L- E que diferença você vê desses alunos que estão prontos e os que não estão prontos?

A- Então, esses tão interessado porque eu trabalhei até com o livrinho. Porque os que estão prontos "é os que" trabalham nos livros mesmo eles lêem, eles fazem as atividades, né... estão querendo... agora os outros não, aí eles vão... aí eu tenho assim uns 5 alunos que não fazem nada mesmo, né... não fazem nada, não copiam... ficam só brincando...sai correndo dentro da sala (risos)...

L- Qual que é a visão que os alunos dentro da sala tem dos meninos, você sabe? Eles tem uma afinidade, eles brincam também...

A- Brincam...

L- ... ou são dois grupos diferentes?

A- Não assim... como assim... eu separo... como eles estão... as atividades também são diferentes, as atividades diferentes, né?! Então... quando os alunos estão fazendo atividades eles param... mas depois assim... igual... terminou, eles brincam juntos né... mas não assim freqüente igual os outros.

L- Você para dentro da própria sala, assim... você para, você diz... porque cada uma está num nível...

A- Tá num nível... hum, hum... aí eu separo assim, mas eles brincam também... mas eles já tem noção que tem que tá fazendo as atividades, né... e os outros não, não tem essa noção assim de tá estudando pra passar assim de ano, eles não tem essa noção... pra eles tanto faz...

L- Hum! E como você se sente?

A- Eu fico desmotivada também... (risos)... o interesse que a gente tem... igual assim, tá chegando o fim de ano... assim... quer que eles passem... tem a cobrança também... secretaria de educação... quer no fim do ano, quer saber que eles... vão pra 2ª série, então assim eu fico muito desmotivada... até pra trabalhar sabe... eu não consigo trabalhar direito eu vou... começo a falar, aí todo mundo começa a falar ao mesmo tempo, não tem aquela disciplina, então assim, eu fico muito desmotivada também...

L- Perdendo a graça...

A- Tá perdendo a graça...

L- E você acha que os pais podem fazer, ou fazem alguma coisa?

A- ... querem bater assim, eles acham que batendo "vai" resolver o problema... e não é...

- interrupção -

L- Muito obrigada!

ENTREVISTA: Lucas - (J)

Idade: 9 anos

Pai: José

Referencia Parental: Primo do Carlos

L- Essa é a entrevista com Lucas de 9 anos, filho de quem? Quem é o seu pai?

J- José.

L- José.

L- Então vamos, você quer falar da escola. Que escola é essa? É uma escola nova?

J- É.

L- É?! E é legal?

J- Hum, hum.

L- O quê que ela tem de legal nessa escola?

J- Lanche, recreio, parque.

L- O quê que é a parte mais legal da escola?

J- É a parte do desenho.

L- É a parte mais legal?!

J- É.

L- E qual que é a parte pior da escola?

J- É "fica" brigando.

L- É ficar brigando? É a parte pior? Porquê que fica brigando?

J - Porque, por causa de lápis.

L- Hum, por causa de lápis, e o que mais?

J- E, não sei mais não...

L- Só por causa de lápis, que briga... E como é que briga?

J- Lá tinha o Paulo Antônio e o Ezequiel brigando.

L- Ah, o Antônio e o Ezequiel...

J- É, ele tava brigando "por causa que" o Ezequiel achou o lápis, e falou que era dele.

L- E não era dele não?

J- Era

L- E porque ele tava brigando com o Ezequiel?

J- Por Paulo Antônio.

L- Porque o Paulo Antônio queria o lápis pra ele? É isso?

J- É.

L- E aí eles brigaram como?

J- Brigando de tapa, segurando o pescoço de um.

L- Segurando o pescoço de um.

J- É.

L- É isso?

J- Hum, hum.

L- E o que mais?

J- Só.

L- Só. Então essa é a parte chata da escola? Quando briga.

J- É.

L- Quem mais briga.

J- O Júnior é um menino muito atentado.

L- O Júnior é um menino muito atentado?

J- É.

L- O quê que ele faz de atentado?

J- Ele fica correndo ao redor “das mesa”.

L- É... Quem foi que falou pra ele que ele é atentado?

J- Porque eu vi o tanto que ele é muito atentado.

L- É... Quem é que chama ele de atentado?

J- “Nóis” tudo, até a professora.

L- Até a professora chama ele de atentado?!

J- É.

L- Quem é a sua professora?

J- Cláudia.

L- Ela fala que ele é atentado?

J- Hum, hum.

L- O que mais que é chato na escola?

J- Só isso.

L- Só.

L- E porquê que tem que brigar?

J- Não sei.

L- O quê que acontece quando briga?

J- O que acontece? Não sei não... Quando acontece...

L- Mas e aí brigou. Quem é que faz o que? Quando a pessoa briga, como é que faz?

J- Briga.

L- É, e o quê que ela fala?

J- Ela fala que é pra gente ficar sentado na cadeira, pra responder o dever.

L- E vocês fazem isso?

J- Não.

L- O que mais? Quando chega em casa, tem bilhete pro pai? Tem reclamação pro pai, ou não?

J- Tem.

L- Como é que é essa reclamação. A professora que fala?

J- Hum, hum, ela escreve no caderno.

L- Escreve no caderno a reclamação... E o quê que acontece quando o papai chega e lê a reclamação?

J- Aí vai na escola e conversa com a professora.

L- E o quê que ele faz com vocês?

J- Ele deixa a gente de castigo.

L- Deixa de castigo... E isso é legal ou ruim?

J- Ruim.

L- Ruim... Mas e adianta deixar de castigo?

J- É.

L- Adianta?

J- Adianta.

L- Aí você vai ficar menos atentado?

J- Hum, hum.

L- É isso?

J- É.

L- O quê que você acha que podia melhorar a briga?

J- Melhorar?

L- Pra não ter mais briga?

J- Pra não ter mais briga? Não sei não...

L- Você acha que vai ter briga sempre?

J- Vai

L- É, porque?

J- Ah, porque ele briga assim mesmo.

L- "Eles briga" assim mesmo... Você briga muito?

J- Não, eu não brigo.

L- Você não briga não, Lucas? Você acha chato brigar?

J- Acho.

L- É...

J- É.

L- Então tá, obrigada viu Lucas pela sua entrevista...

ENTREVISTA: Carlos

Idade: 11 anos

Pai: Adelmo

Referencia parental: irmão do Rafael.

Luiza- A gente tava falando lá dos dois meninos que vieram pra cá morar aqui...

Carlos- Do Piquizeiro, são irmãos.

Luiza- E eles são atentados, não é?

Carlos- São.

L - O quê que eles fazem mesmo que é coisa de atentado?

Carlos - Coisa de atentado? Ele furam “os outro” com lápis, além de furar “eles vai lá” pega cada pedrona ruma “nos outro” enrola no papel ruma “nos outro”, machuca.

L – Ah é?!

Carlos - Hum, hum.

L – E eles fazem isso na escola?

Carlos - Faz.

L- E o quê que a professora fala?

Carlos - Quando a gente fala pra ela, ela manda o Júnior ir lá pra fora.

L- Pra fora da sala.

Carlos - Hum, hum.

L– E ele faz o que?

Carlos - Ele faz o quê? Aí que ele ruma pedra mesmo

L- Mas ele joga pedra em quem?

Carlos – Joga pedra lá dentro da sala.

L– Ah, ele sai da sala mas ele fica jogando pedra dentro da sala?

Carlos – Hum, hum. Um dia acertou na Letícia a pedra.

L– Que Letícia?

Carlos - Letícia filha de... de coisa, esqueci o nome dele.

L– Mas ela é daqui da cidade?

Carlos É, daqui ela mora.

L- E quê que aconteceu quando acertou a pedra nela?

Carlos Ela não fez nada não, jogou a pedra lá fora de volta e saiu. Ficou lá dentro da sala escondida, pra não acertar mais.

L- E a sua professora é a Cláudia, né?

Carlos - Hum, hum.

L– E o quê que a Cláudia falou disso?

Carlos - A Cláudia chamou a Léa, e Léa veio falou com Júnior “quietar” e ele não quietou e ficou metendo pedra na Cláudia e mandou o Júnior ir lá pra “secretaria” não sei como é que fala...

L- Hum, hum.

Carlos - ...e o Júnior ficou lá dentro, ficou lá e depois mandou ele voltar, quando ele voltou ele ficou quieto.

L- Aí ele ficou comportado?

Carlos - Ficou.

L- Quem é que chama vocês de atentado? Quem é que fala que vocês são atentados?

Carlos - Nossa professora.

L- Ela que fala que vocês são atentados?

Carlos - Hum, hum porque tem muito “baruido” os menino tudo “baruia”.

L- Todos os meninos “baruiam”?

Carlos Hum, hum até eu e o Lucas.

L- Você e Lucas também barulham?

Carlos - Hum, hum.

L- Porque vocês fazem isso?

Carlos - É porque ela chega já fica com dor de cabeça.

L- Quem fica com dor de cabeça? A professora?

Carlos - Hum, hum.

L- Mas e porquê que vocês barulham?

Carlos - É porque tem um motivo.

L – Tem um motivo.

Carlos - Hum, hum.

L- Qual que é o motivo?

Carlos - O motivo é que... o motivo “que os menino quem começa primeiro” é Lucas depois “vai começa” Júnior, Lu, depois começa André, depois começa todo mundo junto.

L- A fazer bagunça?

Carlos - É. Só pra ela ficar com dor de cabeça. Só pra pirraça, só pra ir embora mais cedo.

L- É, da escola?

Carlos - É.

L- E porquê que tem que ir embora mais cedo da escola?

Carlos - É porque “eles gosta” de sair mais cedo.

L- Hum, porque que gosta de sair mais cedo?

Carlos Porque eles gosta de assistir “Power Ranger”.

L- Ah, lá na escola não pode, né? Tem que ficar fazendo dever?

Carlos - hum...

L- Mas é legal ir pra escola?

Carlos - É. Legal é.

L- E essa escola nova, o quê que você tá achando?

Carlos - Ruim.

L- Ruim, a escola nova?

Carlos - Hum, hum, ruim.

L- Porquê que é ruim?

Carlos Porque tem “muito briga”, “tem muito fica falando aqueles baruião”, tem gente rumando pedra.

L- Gente rumando, pedra, barulhão.

Carlos - Barulho pra professora sair da sala.

L- Mas e na outra escola, não tinha isso?

Carlos - Tinha nada, foi quando Júnior mais Lu e o Thiago “chegou”, não tinha nenhum “baruido”, “fazia nenhum baruido”.

L- Só começou...

Carlos Só o Fábio que mordida “os outro, zunhava”, só ele

L- Quem, Fábio?

Carlos - É.

L- Porque que o Fábio fazia isso?

Carlos Porque ele fazia desenho, tia pegava “os desenho rasgava”, jogava pra lá no lixo e Fábio chegava, pegava desenho, outro papel e fazia terror “os menino foram toma o papel dele pa jogar” no lixo e ele não deixou e mordeu.

L- Mas e porquê que ele não conversou com ele? Porque que ele rancou o papel?

Carlos - Rancou o papel do caderno, “pa” fazer desenho.

L- Ah... Então eles são bagunceiros? O Fábio também é bagunceiro?

Carlos É.

L- É atentado?

Carlos - Hum, hum.

L- A profesora fala pra ele que é atentado?

Carlos - Fala, quando fala alguma coisa ele fala “ ah, to nem aí”.

L- Ele não tá nem aí?

Carlos - Hum, hum.

L- Porquê que ele não tá nem aí? Porque que ele não se importa?

Carlos Ele não se importa de estudar não, eu também já tenho “recamação” mais Dorotéia... nós tudo da escola.

L- É?

Carlos - Eu, Fábio, Rafael e... só, e o Júnior, só.

L- Você também tem reclamação pra ser expulso da escola?

Carlos - Tenho.

L- Mais uma você é expulso, é isso?

Carlos - Hum, hum,.

L- E porquê, você quer ser expulso da escola, ou você tá achando ruim?

Carlos - To achando ruim.

L- É?

Carlos - Hum, hum.

L- Mas e porquê que foi essa sua reclamação?

Carlos - Não, é porque tá muito sem graça estudar nessa escola, podia estudar naquela “outa” mesma escola.

L- É, cê sabe porquê que mudou de escola?

Carlos - Não, porque lá naquela “outa” escola já “tá véia”.

L- Ah, mudou porque tá velha! ...

Carlos - Mas ninguém “não queria mudar”.

L- Ninguém queria mudar...

Carlos - Hum, hum. Mas “elas insistiu”.

L- Hum hum, e aí teve que mudar.

Carlos - Hum, hum.

L- Mas cê tá achando ruim, que cê vai ser expulso?

Carlos - Tô!

L- Quê que cê quer... porquê que cê acha que é importante ir pra escola?

Carlos - Importante?

L- É importante pra escola?

Carlos - Ai, não.

L- Não? Porquê que cê vai pra escola então?

Carlos Ah, porque “é forma de atentar”.

L- Pra que?!

Carlos - Atentar! (risos)

L- Pra ficar atentando na escola.

Carlos - É. Mas também tem “as vez” que eu fico quieto.

L- É, quê que cê gosta? Porque você gosta de atentar?

Carlos Não, por nada. Mas quem atenta é o mais o Lucas, Júnior, e Lu, só, e o Fábio.

L- E o Rafael?

Carlos - O “Marcu” não, ele não estuda “cum nós”.

L- Ah! O Rafael não é da sua sala?

Carlos - Hum, hum.

L- E o quê que o seu pai acha dessa história toda?

Carlos - Ele fica... se ele sabe, “se saber” de alguma “recamaçãozinha”, ele me dá uma surra.

L- É?

Carlos - É.

L- Que surra é essa?

Carlos - “Mete a peia”.

L- Mete a peia.

Carlos - Hum, hum

L- Como é que é “mete a peia”?

Carlos - Pega o cinto e lasca...

L- É.

Carlos Hum, hum.

L- E é ruim isso?

Carlos - É. Um dia meu pai, deixou eu “tudo cortado”.

L- Foi?

Carlos - Foi!

L- Você levou uma peia?

Carlos - Hum, hum.

L- E porquê que ele fez isso?

Carlos - Porque eu to muito atentado na escola.

L- Aí ele foi e te deu uma peia.

Carlos - Hum, hum.

L- E a sua mãe? O quê que achou?

Carlos - Quem?

L- A tua mãe?

Carlos Minha mãe manda ele parar e ele não para.

L- É?

Carlos Hum, hum. Ele é crente.

L- Quem?

Carlos - Meu pai.

L- Ele é crente?

Carlos - Hum, hum.

L- Ah...

L- E o Rafael? Apanha também?

Carlos - Apanha, ele apanha.

L- Só quando ele é atentado...

Carlos - Só quando ele atenta, fica “atentando” na escola, fica brigando no meio da rua, um dia Rafael mais Marlom, brigou com faca.

L- O Rafael brigou com faca?!

Carlos - Foi.

L- Com quem?

Carlos "Com Marlom".

L- Com Marlom...

Carlos - Com irmão de Lucas.

L- Menino?

L- E aí? Alguém machucou?

Carlos Não. Aí o Edson chegou e mandou "eles para".

L- Foi?

Carlos Hum, hum, aí falou "pa" pai, pai deu uma surra no Rafael, falou "pa" Lucas deu uma surra no "Marlom", os "dois apanhou".

L- É.

Carlos - Hum, hum.

L- E aí quando você apanha, você resolve? Você fica menos atentado?

Carlos - Hã?

L- Quando você apanha? Você fica menos atentado?

Carlos - Não.

L- Não adiantou nada?

Carlos - Apanha não adianta nada.

L- Apanha não adianta...

Carlos Mas se colocar eu de castigo "eu quieto".

L- Aí você quieta?!

Carlos - Hum, hum.

L- E quando sai do castigo?

Carlos - Quando sai do castigo eu fico quieto. Mas quando "me bate" eu fico mais nervoso.

L- Quando te bate você fica mais nervoso?

Carlos - Hum, hum e atento na escola.

L- Mais ainda?

Carlos - Hum, hum.

L- Mais aí você vai ter reclamação de novo. E o quê que vai acontecer?

Carlos - Eu vou expulso da escola.

L- Aí você vai expulso da escola?

Carlos - Hum, hum.

L- E isso é bom, ou ruim?

Carlos - Ruim.

L- Ah...

L- Você acha ruim a briga, ou você acha bom a briga?

Carlos Ruim.

L- E porquê que briga?

Carlos - Porquê que briga? "Modo de bola, mode, mode, mode lápis".

L- Por causa de bola, por causa de lápis, e o que mais?

Carlos - Borracha...

L- Hum.

Carlos - E... só. E carrinho, "esses carrinho" assim, "eles briga", "mode carrinho".

L- É

Carlos - Hum, hum. E quando a gente tá com brinquedo Willy, ele fala que é dele, mas é a madrinha da gente que compra.

L- E aí? O quê que acontece quando ele fala que é dele?

Carlos - Quando fala... quando é dele? Ele fala “pa mãe” dele, um dia ele pegou, ele ia pega meu carrinho.

L- Foi?

Carlos - Foi. Ele ia “pega” meu carrinho e eu não deixei.

L- E aí? Cê não deixou como? Você falou pra que não podia?

Carlos - Hum, hum. Eu falei, porque tu não compra um. Ele falou: “Porque eu não tenho dinheiro, se eu tivesse eu comprava”. Ele tinha um brinquedo e quebrou meu carrinho, quando eu vi o carrinho dele eu meti o pé em cima.

L- Meteu o pé em cima?

Carlos - Hum, hum.

L- Porquê que você quebrou o carrinho dele?

Carlos - Ué, ele quebrou o meu? Eu quebrei o bonequinho dele.

L- Quebrou o seu, cê quebrou o dele?

Carlos - Quebrei.

L- E resolveu? Agora ele não vem mais pegar o seu carrinho?

L- Vem não, né?

Carlos - Hum, hum.

L- Então tá, você acha ruim então a briga?

Carlos - Acho.

L- Mas quando vê já tá brigando.

Carlos - Não resolve, resolve a briga não! Só se fala assim: esse é meu.

L- Mas e porque então que briga? Se o que resolve não é briga.

Carlos Resolve não pode brigar, só resolve falando “pos pais”.

L- Só resolve falando pros pais?

Carlos - É.

L- E porque que então não fala pros pais?

Carlos Não fala “pa num apanha” também. Com medo de apanha

L- Ah! Entendi.

Carlos - Um dia o Fábio, o Caetano arrumou a pedra no dedo de Fábio e Fábio foi lá, aí depois conto pro pai dele aí depois com pai dele falou assim: Fábio, quem machucou seu dedo? Aí ele não queria falar, aí depois “Fábio quem machucou seu dedo?”. Ele falou: “Caetano”, e quem apanhou foi o Fábio porque não queria contar, foi burro, não queria contar, se tivesse contado ia falar pro pai do Caetano. Ele falou. O pai do Fábio.

L- E aí, quem apanhou foi o Fábio.

Carlos - Foi. Aí também o Caetano, o Caio, “tavam os menino tavam” andando com cachorro lá pra cima, né, com neguinho e marronzinha, eles tavam andando, até com cachorro pequeno, que era de Fábio, tavam andando, aí depois Fábio, Fabrício e “nóis, nóis tava” andando, quando “nóis vimo” tinha uma ferrinha assim, e eu e o Ricardinho, nóis vimo Caetano com o cachorro branco. E “nóis falamo”: Caetano vai embora com esse cachorro, então esse cachorro vai brigar aí vai até morder sua perna, ele não queria acreditar, quando chegou lá em cima o cachorro, marronzinha olhou pra trás viu o cachorro, latiu, saiu correndo atrás montou em cima de Caetano assim e ficou mordendo, mordendo, mordeu a perna de Caetano, quando Caetano viu, a mãe dele viu, falou assim: “menino, quem machucou sua perna?” Ele falou: “Foi o cachorro de

Maria, mais o cachorro de Giovane”, e ele e ela falou bem assim: “Porque você não contou antes? Vai também é levar uma surra quando melhorar. “Miorou” e Caetano levou uma surra.

L- Ele levou a mordida e ainda levou a surra!

Carlos - Foi. Quando “miorou” a perna. Porque a perna dele já tava ficando dura e ele não queria “fala, tava” andando duro.

L- É

Carlos Hum, hum.

L- Então você acha que quando apanha em casa melhora ou piora a briga?

Carlos - Pior.

L- Piora? Quando você leva uma peia em casa você fica mais bravo, ou menos bravo?

Carlos - Mais bravo.

L- E aí quando você chega na escola o que cê faz?

Carlos - Atento mais.

L- Atenta mais ainda. Entendi, então..

Obrigada, viu Mateus, pela sua entrevista.

Carlos - De nada.

ENTREVISTA: Júnior – (R)

Idade: 13 anos

L- Você mora aqui desde que você nasceu, aqui na vila?

R- Não, eu moro um pouco na roça depois eu vim pra cá, até hoje eu to morando aqui.

L- Você morou aonde antes?

R- Lá no Vale da Lua.

L- É?! E você estuda aqui na escola de São Jorge...

R- ...

L- É?! Você ta em qual sala?

R- 2°

L- 2ª série... Como é que é essa coisa da briga na escola?

R- É porque...

L- Não tem briga na escola, não?!

R- Tem lá do Ildenor com essas brigas, com a brigas com “meus irmão”, é bastante briga, aí, aí... aí as brigas de mete pedra, fica furando “os outro” de pau...

L- Hum, hum... e porquê que faz isso hein?!

R- Porquê? Porque igual “cê tá” brigando, ele fica atentando...

L- Ele gosta de atentar? Mas porquê que gosta de atentar?

R- Porquê? Ah, só pra atrapalhar na escola, ficar atentando...

L- Toda vez que briga, o pai vai na escola?

R- ...

L- E você acha que eles gostam disso?

R- Os pais, ou...

L- Os dois.

R- ...

L- Ninguém gosta, né?!

R- Ah, agora os meninos, “gosta demais”...

L- É...

R- Agora o pai não...

L- É, né...

R- Hum, hum...

L- Como é que acontece? Depois que briga na escola o pai vai lá e a professora conversa...

R- É conversa com o pai, tem vez que vai suspensão por três dias, aí no outro dia tem que ir com o pai pra... senão não entra...

L- E... O quê que acontece dentro de casa? Quando ele resolve... recebe essa reclamação do professor?

R- Aí quando o filho dele chega, bate, bate demais porque atenta... aí tem uns que bate, bate, bate pra nunca mais fazer isso...

L- E adianta?

R- Mais ou menos... mais também continua do mesmo jeito...

L- Porque se bate, bate, bate e não é pra fazer de novo e eles fazem de novo...

R- Aí apanha de novo!

L- E aí, fica apanhando e brigando na escola...

R- É...

L- O tempo todo...

R- É...

L- E apanha muito...

R- Apanha...

L- E... Você acha que é bacana essa coisa da briga?

R- Não, é ruim... e só leva a violência, a morte...

L- É?! Porque será que as crianças aqui brigam tanto?

R- Não sei não, atentando, fica xingando os outros...

L- O quê que você acha de legal na escola? Ricardo...

R- Legal? É o recreio, o lanche, as brincadeiras que a professora leva pra quadra... é assistir vídeo... um monte de coisa...

L- O quê que é ruim na escola?

R- É ruim...

L- O quê que é chato?

R- Quando é... quando a professora não leva pra brincar, é chato ficar escrevendo, um monte, um monte, um monte...

L- Pra quê que você acha que você vai pra escola?

R- Pra estudar... pra aprender ler e aprender escrever.

L- E isso vai servir pra quê?

R- Pra não brigar, para quando for trabalhar, pra saber, quando for trabalhar com polícia, médico já dá lá pra frente...

L- O que vocês acha que a maioria das crianças daqui de São Jorge querem ser quando terminarem a escola?

R- Tem uns que quer ser polícia, tem umas meninas que quer médica, é enfermeira.... agora eu quero ser... "Ixi Maria"... até esqueci que eu falei com a minha professora... deixa eu lembrar... eu queria ser dono "duma" fazenda...

L- Dono de uma fazenda. Você acha que pra ser dono de uma fazenda tem que estudar muito?

R- Tem... muito.

L- E você ta estudando muito?

R- To

L- Pra virar dono de uma fazenda...

R- É

L- Fazenda aqui mesmo...

R- Não

L- em São Jorge

R- Não, ali perto da raiz de água quente...

L- Hum...

R- Aí, lá que é nossa fazenda... meu pai...

L- Seu pai tem uma fazenda lá...

R- É... aí meu pai trabalha pro Seu Miguel, aí tem vez... hoje mesmo ele ta lá na fazenda, vai vim hoje a tarde, porque amanhã tem... amanhã tem que votar...

L- Ah é né, amanhã tem votação

R- Tem

L- Então tá bom... Você acha que como é que resolve esse problema da briga? Você já falou que brigando você acha que não adianta, batendo né? Porque você ta achando que vai gerar mais violência né, mais briga...

R- É, não resolve...

L- E o quê que resolve?

R- É os pais corrigir, deixar de castigo um bom tempo, não deixar brincar, nem jogar bola ...até não querer jogar.

L- Você acha que deixar de castigo vai resolver?

R- Vai, vai...

L- Vai né?! Então ta bom, viu Ricardo...

R- De nada...

