

## As crianças e as linhas de transmissão em São Luís: Perspectivas metodológicas de uma pesquisa sobre representações infantis

### Children and transmission lines in São Luís: methodological perspectives of a research on children's representations

Emilene Leite Sousa<sup>1</sup>

#### Resumo

Este artigo revisita a pesquisa realizada sobre a presença de comunidades em faixas de servidão de linhas de transmissão da Eletronorte em São Luís, para refletir sobre perspectivas metodológicas na pesquisa sobre representações infantis. Embora as crianças não tenham sido consideradas no projeto inicial - cujo objetivo era analisar as representações e relações que as comunidades rurais de São Luís estabeleciam com os equipamentos da Eletronorte, - fui surpreendida pelo protagonismo infantil. Logo, considerar as crianças em campo tornou-se fundamental para dar conta dos objetivos da pesquisa em sua totalidade, sendo esta a discussão realizada neste artigo. Além de uma análise metodológica, verificamos as representações das crianças sobre os equipamentos, a empresa e a faixa de servidão, e identificamos as ações infantis respaldadas nessas representações através de técnicas como conversas informais e desenhos elaborados pelas crianças compondo, assim, uma etnografia. Logo, embora a pesquisa não se defina como uma pesquisa *com* ou *sobre* crianças especificamente, através deste recorte analítico, demonstramos a importância de tomar as crianças como sujeitos de pesquisa como qualquer outra variável em campo – homens, mulheres, idosos – sob pena de não compreendermos completamente uma dada realidade.

**Palavras-chave:** Crianças. Linhas de transmissão. Metodologia. Representações. Protagonismo infantil.

---

<sup>1</sup> Doutora em Antropologia Social pela Universidade Federal de Santa Catarina. Professora da Universidade Federal do Maranhão (UFMA, São Luís, MA, Brasil). E-mail: emilenesousa@yahoo.com.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2608-6677>.

## Abstract

This article revisits the research carried out on the presence of communities in easement transmission line strips of Eletronorte in São Luís, to think over methodological perspectives in researches on children's representations. Although children had not been considered on the initial project – which aimed to analyze the representations and relationships that rural communities of São Luís establish with Eletronorte's equipment –, we were surprised by the children's protagonist role. Therefore, considering children in the field has become fundamental to fully reach the research objectives, which is the discussion carried out in this article. In addition to a methodological analysis, we verified children's representations of the equipment, the company and the easement strips, and we identified children's actions based on these representations through techniques like informal conversations and drawings made by the children, thus composing an ethnography. Therefore, although the investigation is not defined as a research *with* or *on* children specifically, through this analytical approach, we demonstrated the importance of taking children as research subjects as any other field variable – men, women, elderly – otherwise, we do not fully understand a reality.

**Keywords:** Children. Transmission lines. Methodology. Representations. Children protagonist role.

### Fios condutores da Pesquisa

Este artigo toma como ponto de partida a pesquisa intitulada “Estudo Sócio-Antropológico sobre a Presença de Comunidades em Faixas de Servidão de Linhas de Transmissão da Eletronorte em São Luís” cujo objetivo era identificar e analisar as representações dos agentes sociais que residem, trabalham ou trafegam frequentemente nas localidades próximas às linhas de transmissão das Centrais Elétricas do Norte do Brasil – daqui por diante Eletronorte - no interior da Ilha de São Luís, em relação a esses equipamentos e, assim, compreender como se caracterizam as relações decorrentes de sua proximidade com os equipamentos utilizados pela Eletronorte para transmissão de energia elétrica<sup>2</sup>.

No ano de 2004 a Eletronorte lançou um edital na área de ciências sociais e humanas com o fim de investigar a presença humana em faixas de servidão ou nos arredores das torres e linhas de transmissão da empresa<sup>3</sup>. A

---

<sup>2</sup> Esta pesquisa foi desenvolvida pelo Grupo de Estudos Rurais e Urbanos/GERUR da Universidade Federal do Maranhão/UFMA com financiamento pelas Centrais Elétricas do Norte do Brasil (Eletronorte).

<sup>3</sup> O que chamamos de faixa de servidão se define como o espaço sob as torres e as linhas de transmissão de energia elétrica. Elas estão disciplinadas tecnicamente pela NBR 5422/1985. As normas apontam para a chamada servidão administrativa. Assim, quando falamos de equipamentos da Eletronorte nos referimos às torres e às linhas de transmissão. As relações que se estabelecem entre os sujeitos e as torres ocorrem,

iniciativa da Eletronorte demonstrou preocupação com as comunidades situadas nesses espaços - em razão dos possíveis danos ao sistema bem como a segurança dos agentes sociais envolvidos - chamando a atenção do Grupo de Estudos Rurais e Urbanos/GERUR-UFMA que venceu o concurso e passou à investigação da situação destas comunidades e sua relação com os equipamentos e a própria Eletronorte.

Embora a pesquisa tenha sido realizada entre os anos de 2005 e 2006, interessei-me por uma revisitação dos dados obtidos junto a ela, especialmente no que diz respeito à participação das crianças e a importância delas para a compreensão das representações e relações que se estabelecem entre os moradores das comunidades apresentadas e os equipamentos da Eletronorte. Assim, esta pesquisa não se insere nas chamadas pesquisas *sobre* ou *com* crianças especificamente. Esta se tratou de uma pesquisa sobre os agentes sociais que moram ou se utilizam dos espaços sob as linhas de transmissão em São Luís, e levou em consideração as crianças como outra variável qualquer em campo – homens e mulheres, jovens e idosos.

O protagonismo das crianças em campo nos revelou a impossibilidade de apreensão das representações e relações destes sujeitos sociais em sua totalidade caso as crianças não fossem ouvidas. Elas se tornaram fundamentais na pesquisa por revelarem nuances da ação, do discurso e da representação dos sujeitos pesquisados em relação às faixas de servidão que não teriam sido obtidas por outras vias.

Logo, o objetivo deste artigo é realizar uma reflexão metodológica da nossa experiência com as crianças em campo, aliada à análise das representações das crianças dos equipamentos da Eletronorte e das relações que estabelecem com eles. A pesquisa identificou e analisou as representações das crianças que residem, brincam ou trafegam frequentemente nas localidades próximas às linhas de transmissão da Eletronorte, em relação a esses equipamentos, aos demais moradores e aos técnicos. Assim, pudemos desvendar como se caracterizam as relações decorrentes de sua proximidade com os equipamentos utilizados pela Eletronorte para transmissão de energia elétrica.

A pesquisa inspira-se na proposta de Geertz (1989) em fazer etnografia, que consiste no esforço intelectual do pesquisador em produzir uma descrição densa dos vários aspectos da situação tomada para objeto de estudo. Descrever densamente é a capacidade de seguir uma hierarquia estratificada de estruturas significantes em termos das quais o objeto de estudo é passível de interpretação e sentido.

---

portanto, dentro da faixa de servidão, cuja função das operações é definida pela ABNT.

Optamos, por tanto, pelo uso da observação direta e do quadro conceitual da antropologia como guias teórico-metodológicos da investigação. A antropologia é uma ciência que não tem suas técnicas predeterminadas rigidamente. Por isso mesmo, é necessário escolhê-las a cada vez, conforme as características e natureza dos problemas, construídos abstratamente pelo pesquisador, e que conformam o próprio objeto de estudo.

Neste caso, na tentativa de apreender representações e práticas, as conversas informais e a observação direta são essenciais, pois nos permitem associar o olhar e o ouvir, estes dois atos cognitivos que compõem o trabalho do antropólogo (OLIVEIRA, 2000) e, assim, entender os três níveis que compõem a vida cotidiana destas pessoas: o que dizem (discurso), o que fazem (ação), e o que pensam (representação) sobre o que fazem (MALINOWSKI, 1978).

É neste sentido que Malinowski (1978), em sua construção dos “imponderáveis da vida real”, afirma que para dar conta dessas representações é preciso considerar os três níveis de observação em campo: o nível das normas, isto é, o que é normatizado, passível de ser colocado em quadros sinóticos; os imponderáveis da vida real, ou seja, como os atores agem na vida real, como manipulam a norma; e como interpretam o que dizem e o que fazem.

Os dados foram então coletados a partir das seguintes técnicas: reconhecimento das áreas, conversas informais, observação direta, registro fotográfico, desenhos infantis, anotações em diários e cadernos de campo.

Embora esta pesquisa tenha se desenvolvido em quatro locais diferenciados e até distanciados uns dos outros (Maracanã, Rio Grande, Rio da Prata e Pedrinhas – todos na zona rural de São Luís), não utilizamos estas fronteiras geográficas e espaciais como limites para a compreensão das representações e ações infantis, tendo em vista o objetivo de identificar e analisar representações e relações construídas a partir de “teias socialmente tecidas” (GEERTZ, 1989) ou de “redes de relações sociais recíprocas” (MORAES FILHO, 1983), o que equivale à busca das interações sociais. Entendemos que estas interações não se estabelecem considerando limites ou fronteiras geográficas, mas extrapolam-nas e não encontram limites espaciais. Aliás, como afirma Rodrigues (1983) “a cultura é um mapa que não se confunde com o território”. Sendo guiado por estas interações, é tarefa do pesquisador romper com fronteiras, cercas, muros e quaisquer limites.

Deste modo, este artigo não apresenta as representações ou ações investigadas fixadas ou localizadas espacialmente, mas elas estarão dispostas em grupos de temas que emergiam nas conversas com as crianças. A observação em campo foi fundamental dentre estas várias

técnicas de coleta de dados, com base nas quais construímos uma etnografia de como as crianças vivem sob ou nas proximidades das linhas de transmissão da Eletronorte, permitindo-nos apreender como pensam e expressam o seu cotidiano, assim como de que modo se relacionam e fazem uso dos equipamentos presentes nessas localidades.

### **Por que Considerar as Crianças nas Pesquisas Antropológicas?**

A nossa entrada em campo foi discutida várias vezes antes de realizarmos o primeiro contato. A dúvida metodológica que se instaurava dizia respeito a como deveríamos nos inserir em nosso lócus - se por meio de intermediários ou não.

A opção pela inserção sem mediadores advém do conhecimento que temos da quão problemática é a presença de um sujeito entre o pesquisador e o sujeito de investigação. Como sabemos, a tarefa do antropólogo é a de traduzir idiomas culturais tornando possível a compreensão daqueles hábitos, costumes e comportamentos culturais que caracterizam o universo e o cotidiano do “outro”. Nesta tradução de idiomas culturais o mediador termina por atuar como “intérprete”, o que torna os dados coletados em “dados de terceira mão”.

A não utilização de um segundo mediador (já que o antropólogo, ele mesmo, é um mediador) não nos torna, contudo, produtores de uma antropologia sem interpretações. Sabe-se, desde a inserção de Geertz (1989) e sua hermenêutica no cenário da antropologia, que a interpretação é indispensável e inevitável no trabalho do antropólogo. Assim, não perdemos de vista que a investigação antropológica não é um caminho de mão-única, mas que o pesquisador cruza olhares com os sujeitos de sua pesquisa, o que faz desta relação uma relação intersubjetiva e fará do produto deste trabalho a soma dos olhares do pesquisador e dos sujeitos investigados.

Nossas conversas aconteceram muito mais no âmbito da casa ou em seus arredores, espaço doméstico e, por excelência, feminino (DAMATTA, 2000) tornando-se, pois, lugar das crianças.

É preciso destacar que as torres da Eletronorte aparecem, na maioria das vezes, no espaço definido pelos moradores como “quintal”. Este espaço estaria no âmbito da casa, configurando-se como extensão da cozinha, por ser o lugar em que as mulheres desenvolvem uma série de tarefas domésticas, como lavar roupas, lavar louças, preparar a carne, descascar legumes, etc. Além de utilizar o espaço para o lazer. Passamos a nos perguntar, então, se a apropriação/re-significação da torre não seria

exclusividade das mulheres e das crianças. Uma das razões pelas quais as crianças se constituíram em importantes sujeitos de pesquisa.

**Figura 1** - Roupas num varal preso à torre, próxima à rede onde deitam as crianças.



**Foto:** Lindimberge Silva<sup>4</sup>. **Fonte:** Souza Filho *et al.* (2006).

Em nossa primeira visita a um dos locais da pesquisa, neste caso o Maracanã, encontramos crianças que brincavam com uma bola e nos apontaram uma via de fácil acesso às torres. Uma delas, I.<sup>5</sup> sorridente, além de falante, seguiu conosco quase até lá.

Seguimos até a torre em busca de uma identificação numérica que acreditávamos constar numa placa amarela, como de costume. A placa amarela, no entanto, trazia uma outra mensagem, com a palavra PERIGO

---

<sup>4</sup> As fotos aqui inseridas foram tiradas pelo meu orientando Lindimberge da Luz Silva, durante o trabalho de campo e já foram publicadas na obra *Alta Tensão: conflitos, representações e dinâmicas de uso e ocupação de faixas de servidão de linhas de transmissão da Eletronorte* (SOUZA FILHO *et al.*, 2006).

<sup>5</sup> A partir de agora, sempre que nos referirmos aos agentes sociais, utilizaremos letras com o fim de resguardá-los. Estas letras não correspondem aos nomes dos sujeitos da investigação.

escrito em letras garrafais, colocado acima, e uma caveira (crânio) no meio da placa que separava dois raios colocados a cada lado da placa.

Curiosamente, ao chegarmos à torre, fomos surpreendidos pelo mesmo I. que atravessara o mato facilmente e nos encontrara, cheio de suas informações sobre a torre. O número que buscávamos nas plaquetas de cima não estava mais lá, se apagara em virtude do desgaste provocado pela chuva e pelo tempo, mas o encontramos pintado na própria torre.

Enquanto nos certificávamos do número, I. nos falava das “peladas” no campo de futebol, bem debaixo das linhas, de como o trator passou jogando todos os caroços de juçara para o “pé da torre”, que estava naquele momento coberto de lixo.

**Figura 2** - Rua do Campo – Rio Grande



**Foto:** Lindimberge Silva. **Fonte:** Souza Filho *et al.* (2006)

Segundo I., “quando chove, sai fogo da torre e é muito perigoso estar perto dela”. Dizia isso na medida em que ia se aproximando dela e remexendo algum objeto no lixo com o pé e então voltava para a nossa direção, contando das brincadeiras das crianças: “olha, os meninos subiam e pulavam bem aqui, bem aqui ó”, apontava para o local que servia de brincadeiras para alguns de seus amigos.

Mostrou-nos também os restos do que nos pareciam pedaços de tecido, enganchados na torre a se balançar com o vento e disse-nos que eram os papagaios das crianças que lá ficavam, e por essa razão, vez por outra elas subiam na torre com o intuito de tirá-los, mas terminavam descobrindo uma nova brincadeira.

Assim procedeu por alguns minutos, contando suas aventuras na torre assim como aquelas de seus amigos. Diante disso, nos surpreendemos com a quantidade de informações que aquela criança detinha e passamos a nos deparar com situações semelhantes a cada nova visita feita a qualquer um de nossos locais de pesquisa.

**Figura 3** - Os meninos passeiam e brincam próximos às torres e sob os fios



**Foto:** Lindimberge Silva. **Fonte:** Souza Filho *et al.* (2006).

A surpresa levou-nos ao reconhecimento das crianças como possíveis sujeitos para a nossa pesquisa. Passamos então a nos perguntar sobre a importância de observarmos (olharmos e ouvirmos) as crianças. Por que razão elas nos apareciam inusitadamente como sujeitos importantes para esta pesquisa? As crianças devem ser consideradas como sujeitos relativamente autônomos que são e com modos próprios de se apropriar e experienciar o mundo como demonstrei em outras pesquisas (SOUSA, 2017).

Refletindo sobre as causas do desinteresse dos antropólogos pelas crianças, Hirschfeld (2002) aponta alguns motivos teóricos e empíricos da marginalização das crianças em pesquisas etnográficas. O autor parte da premissa de que a antropologia as marginaliza por desconsiderar duas habilidades que elas realizam especialmente bem: crianças são boas em aprender

cultura e são criadoras de suas próprias culturas. A relevância do foco da aprendizagem, com base exclusivamente no ensino, acaba por minimizar a importância do processo de aprendizagem cultural, fenômeno extremamente complexo, realizado com desenvoltura por elas. Além disso, as teorias de socialização superestimam o caráter socializador dos adultos, colocando exclusivamente neles o foco da agência esquecendo-se do caráter socializador das crianças e de sua própria contribuição em seu processo de desenvolvimento. Crianças não são boas apenas em aprender, mas também em ensinar.

Assim é que as crianças das comunidades pesquisadas revelam representações dos equipamentos da Eletronorte muito peculiares, significados e sentidos construídos por elas e compartilhados entre pares. Modos de compreender as torres e de se utilizar delas e da faixa de servidão distintos dos modos utilizados por adultos, demonstrando a agência das crianças e sua autonomia calcadas em leituras próprias de mundo.

Foi Charlotte Hardman (1973) quem propôs estudar o universo infantil em seus próprios termos. Esta autora defende que o pensamento infantil não se trata de um pensamento de qualidade diferente do adulto, mas de uma questão de experiência diferente, uma diferença de grau e não de qualidade. Assim, esta autora desloca a ideia de gradação de desenvolvimento cognitivo para demonstrar que o que difere crianças de adultos é uma gradação de experiências. Isso explicaria as representações e consequentes ações das crianças em relação aos equipamentos da Eletronorte tão diferenciadas daquelas vivenciadas pelos adultos.

As obras do casal Iona e Peter Opie são citadas por Hardman (1973) e Hirschfeld (2002), como obras que revelam um movimento infantil de criação de uma cultura própria, com regras próprias através das quais ocorre a aprendizagem. A crença na possibilidade das crianças de construir mundos próprios, com suas próprias regras é que tem sido entendido como uma “autonomia do universo infantil” ou “culturas infantis”.

Hardman (1973) defende a possibilidade de pesquisar crianças como a antropologia tem feito com outras culturas aprendendo sobre elas em seus próprios termos, isto podendo ser feito através de descrições semelhantes às etnografias tradicionais - de costumes, crenças, laços de camaradagem e tudo aquilo que circula de criança a criança, para além da influência do círculo familiar e do mundo adulto. Esta autora propõe que “ao invés de olhar apenas para um ou dois segmentos, geralmente os homens e eventualmente as mulheres, possamos agregar outras dimensões, crianças ou idosos, por exemplo” (HARDMAN, 1973, p. 504).

Como uma abordagem antropológica para a criança pode se desenvolver? Como ela poderá se diferenciar de outras abordagens que vêm nas crianças somente o que elas refletem do pensamento ou do comportamento adulto? A partir destas problematizações Hardman (1973) propõe uma abordagem sincrônica, ao invés da diacrônica utilizada pelos estudos de cultura e personalidade.

A abordagem que proponho enxerga a criança como pessoa a ser estudada em seus próprios termos e não como receptáculos do ensino adulto. Minha busca é descobrir se há na infância um mundo autônomo e autorregulado que não necessariamente reflete um desenvolvimento inicial da cultura adulta (HARDMAN, 1973, p. 504, tradução nossa).

Esta autora se dedica a pensar a partir dos repertórios infantis ou estoques de conhecimentos sobre a sociedade que só pertence às crianças, distinto daqueles dos adultos. Que só podem ser alcançados se nos dedicarmos a análise das crianças por elas mesmas. Foi isso que nos revelou a observação das crianças em campo, as representações construídas por elas sobre os equipamentos da Eletronorte e as diferentes apropriações que faziam deles. Esta reflexão nos remete a obra de Hirschfeld (2002) para quem as crianças são capazes de falar sobre aspectos da sociedade como um todo, questões que os adultos silenciam.

As representações das crianças, eu argumento, são baseadas num dispositivo cognitivo especializado que estrutura a aprendizagem em relação ao que toca aos grupos sociais. Esse dispositivo não só organiza o modo como as crianças adquirem um saber sobre o mundo, mas também o modo como os adultos observam o mundo social. Os adultos clamam, para seus próprios universos sociais, às mesmas coisas que as crianças acham fácil aprender e portanto fáceis de se manter no tempo (HIRSCHFELD, 2002, p. 623, tradução nossa).

É neste sentido que as obras de Hardman (1973) e Hirschfeld (2002) se aproximam. Conforme Hirschfeld para entender como um fenômeno se torna cultural, é preciso compreender como a informação é tratada pelas crianças:

Em suma, a relação epistemológica entre uma criança e um adulto, entre a cultura das crianças e aquela dos adultos e, desse ponto de vista, o inverso do que poderíamos crer. As

crianças não se tornam aquilo que são os mais velhos, são sobretudo os mais velhos que se tornam o que as crianças – ou mais exatamente a arquitetura do pensamento infantil – os permite tornarem-se (HIRSCHFELD, 2002, p. 623).

Através de suas habilidades cognitivas, segundo Hirschfeld (2002), especializadas para este fim e conquistadas justamente nessa fase da vida, as crianças ajudam a moldar também o mundo adulto, criando, sustentando e distribuindo formas culturais e vivendo também em suas próprias construções, fabricadas no convívio com outras crianças, que “circulam de criança para criança, além da influência dos adultos”, corresponsáveis pela construção do modo de vida de uma sociedade (HIRSCHFELD, 2002, p. 615).

Segundo Hirschfeld, “a antropologia tradicional marginalizou as crianças negligenciando sua surpreendente aptidão em adquirir a cultura dos adultos e, menos visivelmente, a criar seus próprios ambientes culturais”. O processo dessa aquisição cultural recebeu pouca atenção. “Ao considerar as crianças como meros receptáculos nos quais a cultura seria vertida, a antropologia [...] colocou a carroça na frente dos bois” (HIRSCHFELD, 2002, p. 611). Este autor parte da hipótese de “que muitas crenças culturais dos adultos se mantêm precisamente porque o pensamento infantil é organizado de certa maneira e porque as crianças configuram elas mesmas seu ambiente cultural” (HIRSCHFELD, 2002, p. 611).

Acreditamos que a capacidade infantil de construir um mundo próprio com suas regras, de significar o mundo e fazer uma leitura peculiar dele, que nossa sociedade, especialmente urbana despreza, é reconhecida em outros contextos sociais como nas sociedades indígenas e rurais do Brasil, conforme tem sido demonstrado em várias pesquisas (COHN, 2002; SOUSA, 2017; TASSINARI, 2001, 2007; TASSINARI; COHN, 2009).

A infância vivenciada nas áreas rurais de São Luís, que conformam o universo de pesquisa deste estudo, revela características comuns às infâncias camponesas e indígenas analisadas em outros contextos, cuja liberdade e autonomia relativa das crianças permitem ainda mais a construção de um repertório de conhecimentos tipicamente infantis e sua circulação entre pares.

A razão pela qual “os antropólogos não gostam das crianças”, segundo Margaret Mead (1975) ou não reconhecem nelas potencialidade de sujeito de pesquisa como quaisquer outros, seria fruto da própria cultura ocidental influenciada por séculos de cultura européia que nem sempre considerou a criança como ser social ou ser completo e nem sempre lhes

dispensou os melhores cuidados. Uma característica que tem sido definida como “adultocentrismo” da cultura euro-descendente.

Cohn (2002, 2005) atribui essa falta de interesse nas crianças aos limites dos pressupostos da antropologia, especialmente em relação aos conceitos de “cultura” e “sociedade”. Seria a revisão destes conceitos, a partir dos anos 1960 e 1970 que permitiram atentar para os processos de sua produção e para os sujeitos que produzem laços sociais e sistemas simbólicos, inclusive para as crianças.

### **Tecendo a Infância com Fios de Alta Tensão**

No intuito de apreender o ponto vista das crianças a respeito dos equipamentos que estão situados próximos de suas casas e que fazem parte de sua rotina, optamos pelas conversas informais estabelecidas com elas nos arredores de suas casas e nas escolas da localidade.

As representações apreendidas nos surpreenderam desde nossas primeiras conversas com as crianças, antes mesmo de lhes dirigirmos nossa atenção e de tomá-las como importantes sujeitos da pesquisa. Por essa época, falávamos com os adultos e elas nos interrompiam com suas opiniões, mostrando possuírem ideias próprias e bastante criativas, em relação às torres e às linhas de transmissão.

Numa das primeiras visitas que fizemos a Rio Grande, ainda para reconhecimento do local, paramos próximo às torres, onde estava também colocada uma série de casas, cujas torres estavam dispostas praticamente em seus quintais. Numa das conversas que tivemos com uma moradora de lá, falávamos a respeito da torre quando fomos interrompidos por sua neta J., de cinco anos, que opinou a respeito da mesma, dando origem ao diálogo transcrito abaixo:

**Pesquisador:** *Dona I. e quanto a esta torre, a senhora acha ...*

**J.:** *eu acho linda!*

(Surpresos com a participação inesperada e espontânea da menina na conversa desviamos-nos de Dona I, abaixando-nos e indagamos):

**Pesquisador:** *você acha bonita?*

**J.:** *é bonita! (e respondeu ainda mais eufórica).*

**Pesquisador:** *e para que serve?*

**J.:** *pra coisar energia, pra botar energia, pra faltar energia, pra brincar, pra trepar...*

As respostas de J. apontavam-nos novos caminhos. Até então, não havíamos pensado na participação das crianças nessas conversas nem esperávamos um contato e uma intimidade tão grande delas com os equipamentos utilizados pela Eletronorte, conforme se revelava no discurso de J. Esta intimidade era denunciada de um modo cada vez mais forte enquanto continuávamos a conversa:

**Pesquisador:** *você sobe na torre?*

**J.:** eu subo. *Eu sei subir sozinha* (responde com orgulho)

O discurso de J. nos impressionou por revelar representações e utilizações inusitadas desses equipamentos, embora tais representações e utilizações variadas não sejam exclusividade das crianças.

Outras representações, bastante distintas, continuavam sendo descobertas a cada nova visita a campo. Numa tarde de quarta-feira, encontramos um grupo de crianças brincando à sombra de algumas árvores e, sentando-nos entre elas, em bancos de cimentos colocados no meio do caminho, começamos a questioná-las sobre as torres e suas linhas. Apontando uma das torres, à distância de onde estávamos, perguntamos:

**Pesquisador:** *O que é aquilo?*

**Crianças:** *uma torre.*

**Pesquisador:** *para que serve?*

**Crianças:** *para botar a rede.*

**Pesquisador:** *rede? Que rede?*

**Crianças:** *rede de energia.*

Assim, enquanto demonstrávamos pouco conhecimento do assunto, as crianças exibiam o conhecimento que tinham sobre os equipamentos, mostrando saber exatamente qual é a função da torre. Entretanto, isto não as impede de utilizá-la para fins próprios que extrapolam aqueles da Eletronorte, como demonstra a intervenção particular do menino N., de seis anos, na nossa conversa:

**N.:** *A gente gosta de subir na torre.*

**Pesquisador:** *vocês gostam?*

**N.:** *tem vez que a gente vai até o último.*

**Pesquisador:** *e por que subir na torre?*

**N.:** *porque é bom.*

**Pesquisador:** *bom para quê?*

**N.:** *pra brincar* (responde com entonação de obviedade na voz).

A menina **D.** de dez anos passa a responder:

**D.:** *Quando chove a gente desce porque tem medo do trovão.*

Mas **C.** de sete anos complementa:

**C.:** *Quando chove fica mais legal porque escorrega, aí fica mais legal.*

Estas conversas foram nos fornecendo subsídios para compreender o ponto de vista das crianças e para o reconhecimento delas enquanto importantes atores na localidade, cujas relações estabelecidas com os equipamentos diferem, em muito, daquelas estabelecidas pelos adultos. O fato é que tanto as crianças quanto os adultos possuem representações as mais diversas desses equipamentos e, conseqüentemente, as apropriações destes também se tornam bastante particulares.

Não podemos esquecer o fato de que o olhar que lançamos sobre nossa realidade é moldado, em geral, pela posição que ocupamos nela. Por isso é tão comum que representações e práticas das pessoas de uma mesma cultura e sociedade, variem de acordo com sua idade, sexo ou outros aspectos da vida social.

Assim como o olhar, o discurso varia também em função de para quem falam e da situação em que falam. Variam ainda em relação à interação que estabelecem com o pesquisador (BERREMAN, 1998). Não sendo fixas em nenhum dos sentidos. Por essa razão é que nos deparamos, em uma mesma localidade, com ideias e práticas que se modificam em função da fase do ciclo de vida e/ou sexo. Nas localidades pesquisadas deparamo-nos com utilizações dos equipamentos que se diferenciavam a partir de categorias socialmente construídas (crianças, jovens, homens e mulheres adultos).

Para além de serem categorias socialmente construídas, estas foram arbitrariamente constituídas pelos pesquisadores. Afinal, entre as “crianças sujeitos” do pesquisador e o conceito de “criança” do grupo há distinções, o que torna essa classificação puramente externa.

O que destacamos nessas opiniões e práticas é que muitas delas, embora não todas, não são aquelas atribuídas aos mesmos equipamentos pelos seus fabricantes, nem tampouco pela empresa que deles faz uso.

Retornando aos depoimentos, percebemos o que têm em comum: todos afirmam que os equipamentos servem pra “botar” energia, conduzir energia, discurso este que coincide com o intuito do fabricante. Neste sentido, não há desconhecimento sobre os equipamentos, só que os moradores se apropriam deles, incorporando-os em seu cotidiano – pendurando roupas e carnes, apoiando o jirau, brincando.

Isto justifica o fato das crianças pensarem as torres a partir de suas visões de mundo, atribuindo a elas a utilidade de um brinquedo e dando-lhes funções totalmente independentes das reais funções do objeto. Resignificadas, as torres, uma vez inseridas no cotidiano das crianças dessas localidades, passam a ganhar um novo sentido.

Nas conversas com essas crianças, elas falavam de coisas diversas: brincadeiras diárias, desenhos animados, dentre outros costumes que caracterizam a sua rotina. Quando as questionávamos sobre as torres, demonstravam ter delas uma representação lúdica, como se fossem mais um de seus brinquedos. Percebe-se no discurso das crianças a euforia de ter no quintal de sua casa um brinquedo a mais para a diversão. Se as opiniões a respeito das torres nos surpreendem, no que se refere às crianças, pela capacidade criativa destas, o mesmo se pode dizer dos adultos destas localidades.

É fato que as crianças, muitas vezes, repetem o que ouvem dos adultos, isto está explícito no próprio processo de aprendizagem da língua, que se dá pela repetição. Assim, percebemos que as disparidades a respeito da serventia dos equipamentos, de sua propriedade e manutenção, se confundem no discurso das crianças tanto quanto no discurso dos adultos. Vejamos a transcrição, abaixo, de um diálogo estabelecido com os alunos da quarta série do ensino fundamental, no âmbito da escola:

**Pesquisador:** *Para que servem essas torres?*

Embora alguns compreendam que a função da torre é transmitir energia, o desconhecimento do processo divide opiniões. Alguns acham que a energia das torres de alta tensão é direcionada imediatamente às casas sem intermediários [conforme demonstrado abaixo]. Outros entendem que a ligação que existe está entre as torres e os postes da Cemar (Companhia Energética do Maranhão) e dos postes para as casas locais.

**R.:** *serve para ligar a geladeira...*

**I.:** *Na minha torre não tem energia, não!*

**J.:** *Não tem energia não, e eu vou botar a tomada da televisão na torre, é?*

**R.:** *Tem energia. Quando ela tiver puxando energia se tocar leva choque.*

**I.:** *Eles dão choque só em cima.*

**L.:** *Não é assim, não é assim, ela bota energia no poste e do poste vai para a casa.*

**I.:** *Que casa?*

**L.:** *A casa da gente, de todo mundo.*

**V.:** *A torre bota energia na casa da gente.*

**L.:** *Não, primeiro vai pro poste e depois pra casa.*

Respostas semelhantes foram dadas pelas crianças da 3ª série do ensino fundamental:

**Crianças:** *Serve para passar a energia pras casas, pra dar luz, pra geladeira, TV, DVD, máquina...*

**Crianças:** *a gente gosta da torre porque fica brincando, a gente sobe.*

Há ainda aqueles que acreditam que as torres não possuem energia. Esta opinião se manifesta no relato de I. quando diz “*na minha torre não tem energia não!*”.

Esta afirmação é bastante representativa, pois ela aparece como explicação para a utilização das torres como brinquedo. Assim, a intimidade e o destemor diante dos equipamentos podem estar associados à convicção da não existência de energia em algumas destas torres e, conseqüentemente, a inexistência de qualquer perigo.

Esta ideia também aparece na voz de um adulto, a Sra. P., que, sendo indagada a respeito das brincadeiras das crianças nas torres, nos disse que elas subiam apenas naquelas torres que não possuíam placas com a indicação PERIGO, como se estas placas fossem o indicador maior da existência de riscos. Assim, aquelas torres cujas placas estariam ausentes não forneceria risco às crianças que nelas subissem.

Ainda com relação a esta afirmação do pequeno I., observamos o uso de substantivos de posse para pensar os equipamentos que passam a ser descritos por eles como a “*minha torre*” ou a “*torre de fulano*”. Isto se torna ainda mais evidente quando perguntamos quantas e quais são as torres que existem no local e eles passam a descrever para nós as torres, uma a uma, a partir de suas referências cotidianas:

**Crianças (4ª série):** *Tem uma perto de Isabel macumbeira, tem uma perto da draga, tem uma perto da linha do trem dos Carajás e tem uma perto do campo.*

**Crianças (3ª série):** *Fica perto da linha do trem, da pista, perto do centro, perto do campo e perto da casa do M.*

Percebamos como as torres passam a servir de norte para residências do local, além de tomar como referência para elas mesmas aspectos geográficos. As torres são sinalizadores geográficos, demarcando o espaço físico.

Outro aspecto evidenciado nas nossas conversas com as crianças diz respeito à falta de informações no que se refere à posse das torres. Pensamos em perguntar sobre a posse das torres, ou a quem elas pertencem, depois de ouvirmos afirmações como as descritas acima que atribuíam a torre às pessoas da localidade. Diante disso passamos a indagar:

**Pesquisador:** *De quem são as torres?*

Respostas dos alunos da 4ª série:

**Criança N.:** *de quem?*

**Pesquisador:** *é. Quem são os donos das torres?*

**Criança N.:** *ninguém sabe de quem são. É um mistério.*

**Pesquisador:** *ninguém sabe?*

**Criança B.:** *não. Porque quando a gente chegou elas já tavam aqui. Faz tempo que elas estão aqui. Antes de nós.*

**Criança T.:** *eu acho que é do povo do bairro.*

**Criança L.:** *a propriedade é dos Carajás, antes do povo morar eles aceitaram aí a torre ficou.*

Respostas dos alunos da 3ª série:

**Criança F.:** *As torres são da VALE.*

**Criança V.:** *são da Cemar.*

**Criança Z.:** *é do LULA.*

**Criança G.:** *do Tadeu Palácio.*

**Criança L.:** *do governador.*

**Criança H.:** *dos técnicos.*

Destacamos então a ideia de “mistério”. O que eles não controlam recai numa esfera inalcançável de “mistério”. Frequentemente fazem uso do termo “eles” para referirem-se aos técnicos como se não representassem uma empresa e a propriedade dos equipamentos fosse deles mesmos.

Notemos que quando perguntamos a quem pertenciam as torres, as crianças se referiam às autoridades como o presidente da república e o governador do estado, a uma grande empresa mineradora – Companhia Vale do Rio Doce - e à Cemar. São alguns desses, justamente, os agentes oficiais com os quais o grupo tem ou teve algum contato.

A confusão feita entre a Eletronorte e a Cemar é perceptível não somente nas falas, mas também nos desenhos<sup>6</sup>, o que nos parece compreensível, pois a primeira é responsável pela transmissão de energia e a segunda procede ao fornecimento aos domicílios. Assim, as duas tendem a ser confundidas não só pelas crianças como pelos adultos.

A notória confusão entre Eletronorte e Cemar resulta num desconhecimento, por parte das crianças, dos técnicos que assumem a manutenção das linhas de transmissão. Vejamos as respostas dadas pelas crianças quando perguntamos quem eram os responsáveis pela manutenção das torres:

**Pesquisador:** *Quem cuida das torres?*

**Criança M.:** *o prefeito, a Cemar.*

**Criança F.:** *o electricista.*

**Criança D.:** *a Cemar ajeita lá.*

**Criança P.:** *nós.*

Nos desenhos elaborados pelas crianças eles representam graficamente as torres, os fios e, algumas vezes, pessoas que estariam penduradas pelas torres ou mesmo sobre elas, na parte mais extrema. Quando pedimos a elas que nos explicassem quem eram essas pessoas, ou mesmo que escrevessem ao lado quem eram, nos deparamos com expressões como “técnico da Cemar”, “homem da Cemar” sem que em nenhum momento, nos relatos ou nos desenhos, as crianças tenham feito referência à Eletronorte.

Até mesmo automóveis foram desenhados em direção às torres, cujas expressões ao lado explicitavam “carro da Cemar”. É importante ressaltar aqui, que algumas vezes os adultos confundem assuntos referentes aos equipamentos da Eletronorte com obrigações da Cemar. Enquanto nos referimos às linhas de transmissão, os adultos passam a reclamar de contas e falta de energia o que não é de responsabilidade da Eletronorte.

Entretanto, não observamos, nas conversas com os adultos, confusão no que se refere à posse das torres – pois todos dizem que pertencem a Eletronorte – e a manutenção destas que sabem ser feitas por técnicos da empresa. O mesmo não ocorre com as crianças que associam todo e qualquer assunto referente às responsabilidades da Cemar.

---

<sup>6</sup> Neste artigo não me dediquei à análise dos desenhos das crianças em razão da elaboração de outro artigo que está em processo e tratará especificamente sobre a técnica de desenhos utilizada em pesquisas com crianças em diversos contextos, devendo este ser publicado em breve.

Tratamos, também, da relação que se estabelece entre as crianças e os técnicos, buscando saber se havia algum contato entre eles nos momentos de manutenção das torres. No geral, as crianças não mantêm contato com os técnicos. Apenas em uma das localidades pesquisadas (Maracanã) as crianças alegaram conversar com técnicos, informando o que era permitido ou não.

Durante nossas conversas há um tema que aparece como transversal, por estar imerso, vez por outra, no discurso de adultos e crianças. Este tema diz respeito aos riscos, medos e perigos que envolvem os moradores destas localidades e os equipamentos da Eletronorte.

Diversas vezes nos deparamos com depoimentos das crianças que traduziam estes contatos com as torres e as linhas em geral como “perigoso”. Quando tratamos de riscos, medos e perigos aparecem frases como as citadas abaixo:

**Criança D.:** *Tem vez que pega fogo, corre o perigo de cair.*

**Criança I.:** *é perigoso, não pode ficar perto dela não.*

**Criança S.:** *o gato sobe e fica mexendo nos fios, é arriscado.*

**Criança T.:** *pode dar choque sabia?*

No entanto, estas informações ganham maior intensidade e convicção quando passam a acrescentar o elemento da sazonalidade, sempre que se fala de riscos e perigos decorrentes do contato com esses equipamentos, imediatamente passam a falar dos perigos de inverno. Assim, o período chuvoso prevalece em todas as afirmações como tempo perigoso, quando se pode sofrer choques se estiverem em contato com a torre.

**Criança R.:** *No inverno é mais perigoso.*

**Criança E.:** *quando tá chovendo, se pegar na torre pega choque.*

**Criança O.:** *só no inverno pega choque.*

O elemento da sazonalidade está presente tanto no discurso das crianças como no dos adultos. Talvez essas afirmações sejam mesmo de autoria dos adultos, reproduzidas imitativamente pelas crianças, sendo a imitação um mecanismo da socialização infantil. Todavia, não podemos deixar de considerar o conhecimento empírico das crianças, construído tal qual o dos adultos, a partir da vivência e observação cotidiana destes equipamentos nas diferentes estações. Certamente, quando chove, as crianças (como os adultos) percebem o ruído mais intenso dos fios, veem

sair faíscas, veem os relâmpagos, ouvem histórias de choques. Logo, trabalham com dados de sua experiência, de sua prática, associando a época das chuvas ao perigo em relação aos equipamentos.

Apesar de as crianças demonstrarem medo da proximidade com as torres quando está chovendo, surge no meio dos relatos um contraponto, quando a chuva é concebida como perigosa, mas, ao mesmo tempo, caracteriza as torres como boas para brincadeiras.

Nesse discurso se percebe uma preocupação com as chuvas e não propriamente com o perigo das torres ou com a linha de transmissão.

**Criança D.:** *quando chove a gente desce por que tem medo de trovão.*

**Criança C.:** *quando chove fica mais legal porque escorrega aí fica mais legal.*

As crianças não parecem ver nas torres perigos que lhe sejam inerentes, a não ser quando somados a elementos como a chuva. Ainda assim, estes temores não são gerais, pois em uma de nossas visitas ao Maracanã, conversávamos com algumas crianças sobre as brincadeiras que envolviam os equipamentos da Eletronorte e, no exato momento, um trovão soou fortemente. Aproveitamos a oportunidade para perguntar aos meninos com quem conversávamos se eles tinham medo de trovão ao que responderam prontamente: *“não! É só Deus... mandando nós ir dormir”*.

Assim, se a torre não representa para elas perigo, em si mesmas, e são “boas para serem pensadas” (LÉVI-STRAUSS, 1989, p.), passam a representar um bom instrumento para a diversão infantil tornando-se “boas para serem usadas” para os mais diversos fins, inclusive para a brincadeira.

Lévi-Strauss chamou a atenção para o fato de que o funcionalismo malinowskiano vê sempre a “utilidade” das coisas, sendo marcado por uma visão utilitarista e/ou funcionalista da cultura. Ao contrário de Malinowski, Lévi-Strauss inverte os termos: as torres são boas pra serem pensadas, ou seja, tem a ver com organização do pensamento, com sistemas cognitivos, classificatórios e de conhecimento e por isso elas passam a ter uma utilidade, servem para pendurar varais, para brincar dentre outras funções.

Logo, para que crianças e adultos utilizem as torres como brinquedo ou varal – utilização esta legitimada pelos moradores em geral – é necessário que as torres sejam concebidas como passíveis desta utilização. Se elas são boas para serem pensadas, tornam-se boas para serem usadas. Nos termos de Lévi-Strauss, quando analisava a ordenação e classificação das coisas como

essência da cultura, “elas não são conhecidas porque são úteis; elas são consideradas úteis ou interessantes porque são primeiro conhecidas” (LÉVI-STRAUSS, 1998, p. 25).

### **A Especificidade da Pesquisa Antropológica com Crianças**

Como afirma Weber (COHN, 2004), a realidade é um caos e a tarefa do sociólogo é ordená-la. Weber não foi o único a denunciar as dificuldades de compreensão do real, este que se apresenta, para Geertz (1989), como um emaranhado de teias de significados socialmente tecidas. Foi essa a nossa primeira impressão ao chegarmos em campo. Diante do desconhecido - geográfica, espacial e socialmente - a realidade desponta ao nosso primeiro olhar como algo confuso e desordenado. Isto porque, quando nos debruçamos sobre os nossos objetivos, quais sejam, os de atentar para as representações dos moradores desses povoados do interior da Ilha de São Luís, sobre as linhas de transmissão, a Eletronorte e todos os equipamentos que estão presentes no dia-a-dia destas pessoas, esperávamos um conjunto homogêneo de representações, não classificadas nem tampouco hierarquizadas. Assim, indistintamente, deveríamos atingir um produto homogêneo e harmonioso, que seria o conjunto destas representações.

Mas, ainda em nossas primeiras visitas a campo, deparamo-nos com o inusitado - uma série de atores que se nos apresentam com papéis e funções sociais diferenciadas naquela realidade. Consequentemente, descobrimos representações bastante diversas, que modificam as relações estabelecidas com os equipamentos da Eletronorte. Estas representações, claro, são decorrentes das posições e papéis sociais que cada um ocupa e assume no grupo social do qual faz parte, sejam homens ou mulheres (adultos), crianças e jovens.

Em meio a toda essa pluralidade de representações, em um universo descontínuo e fragmentado, as coisas parecem organizar-se quando detectamos conjuntos de representações que se manifestam a partir de categorias definidas socialmente. Assim, o homogêneo tem maior probabilidade de ser encontrado, embora não necessariamente, no interior de categorias já estabelecidas (mulheres, homens, crianças).

Esta constatação foi se confirmando na medida em que nos fomos inserindo em campo, especialmente porque, nos objetivos desenhados até então, não havia espaço para pensar ou programar qualquer atenção às crianças. Elas nem ao menos apareciam no projeto original, a não ser quando as imaginamos incluídas em termos como “comunidades”, “localidades”, “moradores”, etc.

Todavia, ali estavam elas e eram mesmo as primeiras a aparecer. Nós mal chegávamos e elas já estavam nos cercando com os seus olhares e sorrisos, com sua curiosidade e espontaneidade. Estavam sempre em nosso caminho, em direção às casas, às torres, aos campos e aos lugares menos frequentados, devido ao mato crescido. Elas brincavam de bola pelos caminhos, estradas ou atalhos, estavam sentadas às calçadas ou reunidas em grupos pelas sombras das árvores, no meio da rua, nas esquinas, nos quintais e nos terreiros. Tinham sempre tempo disponível e boa vontade para nos ouvir e conversar conosco, além de estar sempre nos guiando pela localidade, fazendo uso de seus conhecimentos do local, a pedido de seus pais e adultos em geral com quem entramos em contato nessas primeiras visitas.

As crianças apresentavam-se para nós, portanto, como boa via de acesso aos moradores, por estarem sempre "lá fora" e se aproximarem sem grandes temores ou resistências, sendo quase sempre nossos contatos imediatos em campo. Além disso, a quantidade de crianças nos surpreendia, pois elas pareciam ser muitas em número, especialmente se compararmos aos adultos. Ou será que era a visibilidade que nos surpreendia? Afinal de contas os adultos estavam sempre envolvidos em seus afazeres nem sempre sob as vistas do forasteiro.

As crianças constituem, ainda, boa via de acesso às informações também porque rapidamente demonstraram possuir opiniões próprias em relação às torres, à linha de transmissão e à energia. Essas representações são uma mescla da opinião e influência dos pais, dos técnicos e dos moradores em geral, somadas às ressignificações dadas à energia e a esses equipamentos por elas próprias. Ressignificações que, muitas vezes, diferem daquelas construídas pelos adultos.

Elas estão imersas no seio da família e da comunidade, ocupando os mesmos espaços e compartilhando representações (opiniões, discursos, histórias [de acidentes]) e práticas, de modo que qualquer problema que interesse às localidades também lhes diz respeito, embora não com o mesmo significado, intensidade e/ou perspectiva.

Além do mais, elas parecem utilizar-se e ocupar-se muito mais dos espaços imediatamente sob as linhas de transmissão. Permanecem fora de suas casas e em suas imediações mais tempo do que os adultos, sempre brincando, conversando e poucas vezes estão dentro de casa, enquanto os adultos estão ocupados em tarefas domésticas ou de lazer e em conversas com os amigos, sempre mais próximos de casa ou no seu interior. Por essa razão, elas parecem

estar mais expostas ao contato com as linhas de transmissão, o que fortalece ainda mais sua importância enquanto sujeitos de pesquisa.

Com esta experiência empírica, confrontamos a proposta metodológica construída. Afinal de contas, reza a teoria, estes nossos novos sujeitos de pesquisa constituem uma categoria sem voz. Silenciosa para a ciência sociológica ou antropológica - e silenciada por elas - a infância é sempre, como diz o próprio termo, propriedade do não-falar, do silêncio, “pequena humanidade silenciosa, que gravita penosamente ao redor dos adultos (e dos pesquisadores!)” (MARTINS, 1993, p. 9). Mesmo Malinowski dizia que se deve conversar “até” com as mulheres e as crianças, denotando seu preconceito nesse sentido.

Mas as crianças têm sempre coisas interessantes a dizer. O problema está no seu não reconhecimento como sujeito de pesquisa e no discurso que se faz sobre elas, sempre na terceira pessoa. Mas é possível, ao contrário do que muitos pensam, deixá-las falar. A tarefa do pesquisador, neste caso, não é mais do que entender os mecanismos e dispositivos através dos quais a criança fala de si e da realidade que a cerca.

As nossas técnicas foram revistas. As entrevistas, com seus roteiros previamente preparados cederam lugar às conversas mais informais, quando as crianças nos prestavam as informações mais importantes. Como apreender o ponto de vista das crianças era um de nossos objetivos, nós as questionávamos em nossas conversas sobre os equipamentos, a eletricidade, o espaço, a rua, o bairro, as brincadeiras e os brinquedos, os medos, perigos e riscos. Tentávamos saber delas também histórias sobre perigos e acidentes locais.

Para isso, utilizamos uma estratégia que visava entender suas representações a partir de desenhos criados por elas. Essa atividade consistia em pedir para que desenhassem o seu bairro, a rua onde moram e as suas brincadeiras prediletas, percebendo se elas incluíam em seus desenhos os técnicos, as linhas de transmissão, as torres. Essa estratégia possibilitou compreender os olhares dessas crianças sobre esses equipamentos e também as relações que estabelecem com eles. Além disso, essa técnica viabilizou a expressão, pelos desenhos, das crianças menores, cuja fala ainda não está concatenada o suficiente para elaborar discursos sobre o tema em questão.

Sendo assim, encontramos na escola o espaço adequado para realizar essa atividade, pois nela há uma concentração maior de crianças que residem em várias localidades onde os equipamentos da Eletronorte

estão instalados. Além do mais, a escola apareceu como uma boa senha de acesso ao campo, pois sempre que falávamos com as crianças percebíamos certo desconforto por parte dos pais e adultos em geral ao vê-las conversando com estranhos. Na escola pudemos, ao conversar com diretores e professores, explicar os objetivos da pesquisa e conseguir o apoio e a colaboração dessas pessoas para que tivéssemos tempo disponível para conversar com elas, pois o aval da escola desponta como um aspecto positivo no contato com as crianças sem causar a preocupação dos adultos da localidade. Assim, a nossa inserção, a princípio sem mediadores, passou a ser mediada pela escola, especificamente no contato com as crianças<sup>7</sup>.

É preciso, pois, esclarecer que não procedia a impressão que tínhamos nas primeiras visitas de que as crianças estavam totalmente livres pelos espaços das localidades, sem grande vigilância. É bem verdade que elas estão sempre do lado de fora e à vontade em suas brincadeiras pelos arredores das casas, mas os adultos estão atentos o suficiente para perceber quando estranhos se aproximam delas, mesmo que, ou especialmente se, estes buscam informações sobre o lugar. Assim, ao contrário do que parece, há um constante monitoramento e vigilância do comportamento das crianças pelos adultos.

Por outro lado, este monitoramento não parece proceder no que se refere às relações que se estabelecem entre crianças e equipamentos, pois estas se sentem à vontade em relação a eles, falam deles com propriedade e intimidade; demonstram conhecimento minucioso da estrutura metálica das torres e desenvolveram classificações acerca dessa estrutura para demarcar as subidas e brincadeiras, especialmente nas apostas que envolvem ganhadores e perdedores.

Enquanto isso, os adultos dizem que estão sempre vigiando, que as crianças não sobem e não brincam nas torres porque eles não permitem. O discurso dos adultos é marcado pelo distanciamento e pelo desconforto em relação às torres e à linha de transmissão em geral, como algo que está distante deles. As crianças referem-se a elas com intimidade e propriedade, dizendo que é bom para subir, brincar, para assistir as “*peladas*” no campo.

---

<sup>7</sup> Duas escolas foram visitadas. Em Rio Grande visitamos a Unidade Integrada Rio Grande. Esta escola funciona nos turnos da manhã e tarde. Ela possui 359 alunos regularmente matriculados de 1ª a 8ª série. A sua fundação data do ano de 1992. No Maracanã estivemos na escola Unidade Integrada Major José Augusto Mochel.

Não devemos perder de vista aquilo que Berreman (1998, p. 141) chamou de “controle das impressões”, que talvez esteja caracterizando o discurso dos adultos das localidades. Estariam os adultos monitorando as crianças em relação às conversas com estranhos e deixando-as livres em relação às brincadeiras com os equipamentos da Eletronorte? Embora saibamos que são situações distintas, afinal, as torres são “conhecidas”, “velhas conhecidas”, fazem parte do cotidiano, enquanto os “estrangeiros” são desconhecidos, não se conhece que tipo de perigo eles podem representar.

Será que os adultos estariam, de fato, vigiando constantemente as crianças em relação a esses equipamentos, transformados em brinquedos? Se a resposta a esta pergunta for positiva, o que explicaria a espontaneidade das crianças com as torres, brincando sobre elas, inclusive quando de nossa presença em campo, e as afirmações contrárias de seus pais de que estas crianças não se aproximam de tais equipamentos?

Devemos atentar para o fato de que estas afirmações podem referir-se à norma, ao desejável e não aos imponderáveis (MALINOWSKI, 1978); talvez se refiram também ao fato de nós sermos vistos como “representantes da Eletronorte”.

Fazendo uso da observação direta, atentamos para a apropriação (utilização) que estas crianças faziam dos espaços e dos equipamentos e para sua relação com os técnicos. A observação também foi fundamental para que déssemos conta dos “imponderáveis da vida real” (MALINOWSKI, 1978, p. 29). Os imponderáveis, neste caso, nos aparecem com uma particularidade, visto que se revelam em elementos distintos nos discursos das mulheres e das crianças das localidades.

É preciso atentar para o controle destas impressões por desconfiarmos do fato de que estes adultos tenham nos dito que as crianças não sobem nem se aproximam das torres não porque estes não percebam isto, posto que estão em constante vigilância, ainda que implícita, mas porque não queiram nos revelar as utilizações e práticas que têm sido feitas constantemente pelas crianças e que são contrárias às normas da Eletronorte e, também, da própria localidade.

Se, em relação ao discurso feminino, os imponderáveis residem naquilo que não deve ou não pode ser dito, no caso das crianças este caminho é contrário. As mulheres não falam daquilo que fazem. Quando questionávamos as mulheres a respeito das utilizações das torres elas costumavam afirmar que a utilização era exclusiva da Eletronorte para

transmissão de energia e que elas não teriam serventia alguma para elas. No entanto, no momento em que afirmavam isso, olhávamos ao redor, para as torres colocadas em seus quintais, e descobríamos varais elaborados entre as árvores e as torres que exibiam roupas estendidas, fruteiras presas às torres por farrapos de tecidos, ou mesmo gambiarras que prendiam girais sustentados pelas torres.

Enquanto isso, as crianças parecem falar de coisas que não fazem. Elas afirmam que sobem até o último (fio) e brincam lá em cima, quando sabemos que estão fazendo uso da imaginação tipicamente infantil que lhes permitem pensar em fazer coisas impossíveis aos homens em geral e que caracterizam o mundo do faz-de-conta. Sabemos que nenhum indivíduo que tocasse em um fio de alta tensão com tamanha voltagem sobreviveria.

Assim, enquanto a utilização dos equipamentos da Eletronorte é bastante visível pelas mulheres em suas tarefas domésticas, no caso das crianças elas falam de utilizações que estariam além de suas condições. Estes aspectos justificariam a necessidade da presença do pesquisador em campo e enfatizam a importância do olhar, já anunciada por Oliveira (2000).

Remete-nos também à discussão a que Magnani (1986) se dedicou ao analisar os problemas metodológicos nas pesquisas sobre representação. A crítica de Magnani se fundamenta na ênfase no discurso nas pesquisas atuais, que se tornam cada vez mais o único meio de informações, colocando o ouvir em lugar privilegiado em detrimento da observação. O ouvir aparece assim como terreno movediço por permitir-nos ter acesso a apenas “o que dizem” os nativos relegando para segundo plano “o que fazem”, suprimindo a observação no trabalho de campo. A solução de Magnani é a de confrontar opiniões e práticas associando o discurso e a observação.

A observação direta tornou-se fundamental, pois diante das teias de significados com que nos deparamos, significados constantemente atribuídos e re-elaborados pelas crianças em relação a esses equipamentos, nenhum outro método daria conta da tarefa a que nos propomos: descrever densamente (GEERTZ, 1989). Do contrário, não poderíamos talvez desvendar as representações socialmente tecidas pelas crianças em relação à linha de transmissão.

## Considerações Finais

Neste artigo, revisei os dados da pesquisa realizada sobre a presença de comunidades junto às linhas de transmissão da Eletronorte e sua faixa de servidão, nas zonas rurais da ilha de São Luís, com o intuito de analisar as possibilidades metodológicas da pesquisa com crianças.

Para isso, avalei os obstáculos e as potencialidades da utilização de métodos da pesquisa com crianças para a produção de etnografias como a que resultou desta pesquisa. Refleti também sobre as representações infantis através de conversas informais, desenhos elaborados pelas crianças e da observação direta.

A partir desta experiência, avalio a importância de considerar o ponto de vista das crianças em pesquisas que não foram projetadas para tomar as crianças como sujeitos de pesquisa, nem vislumbraram a agência infantil ou seu protagonismo como importantes definidores do que ocorria em campo. No caso desta pesquisa, o projeto inicial não considerava as crianças e se propôs a dar conta da totalidade da realidade – a compreensão dos moradores que estavam sob as linhas de transmissão da Eletronorte, em contato com seus aparelhos e em relação com seus técnicos – sem atentar para as crianças.

Todavia, o campo revelou as crianças como importantes sujeitos de pesquisa a serem considerados, por estarem mais próximas às torres e à faixa de servidão do que supúnhamos, ficarem mais tempo do lado de fora das casas, e especialmente, por terem opiniões próprias sobre tudo e modos de representar e se relacionar com as torres e os demais equipamentos, e os técnicos da Eletronorte, tão diversos daqueles anunciados pelos adultos ou idosos em campo.

A partir desta experiência é que defendo que as crianças sejam ouvidas nas pesquisas junto às comunidades as quais pertencem, sendo consideradas e analisadas em suas ações, discursos e representações, sob pena de que qualquer tentativa de compreensão da realidade que não as considere, seja insuficiente ou incompleta.

## Referências

BERREMAN, G. Etnografia e controle de impressões numa aldeia dos Himalaia. In: GUIMARÃES, Alba Zaluar (org.). *Desvendando máscaras sociais*. 2. ed. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves Editora, 1998. p. 123-174.

COHN, Clarice. A criança, o aprendizado e a socialização na antropologia. In: SILVA, Aracy Lopes da; NUNES, Ângela; MACEDO, Ana Vera Lopes da Silva (org.). *Crianças indígenas: ensaios antropológicos*. São Paulo: Global, 2002. (Antropologia e educação). v. 1, p. 213-235.

COHN, Clarice. *Antropologia da criança*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005. (Coleção passo a passo, 57).

COHN, Gabriel. *Weber: sociologia*. 7. ed. São Paulo: Ática, 2004. (Coleção grandes cientistas sociais, n. 13).

DAMATTA, Roberto. *A casa e a rua: espaço, cidadania, mulher e morte no Brasil*. Rio de Janeiro: Rocco, 2000.

GEERTZ, Clifford. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: Editora Aplicada, 1989.

HARDMAN, Charlotte. Can there be an anthropology of children? *Journal of the Anthropological Society of Oxford*, Oxford, v. 4, n. 2, p. 85-99, 1973.

HIRSCHFELD, Lawrence. Why don't Anthropologists like Children? *American Anthropologist*, Washington, US, v. 104, n. 2, p. 611-627, 2002.

LÉVI-STRAUSS, Claude. *O pensamento selvagem*. Campinas, SP: Papirus, 1989.

MAGNANI, José Guilherme Cantor. Discurso e representação, ou de como os *Baloma* de Kiriwana podem reencarnar-se nas atuais pesquisas. In: CARDOSO, Ruth (org.). *A aventura antropológica*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1986. p. 127-140.

MALINOWSKI, Bronislaw. Introdução: tema, método e objetivo desta pesquisa. In: *Argonautas do Pacífico Ocidental: um relato do empreendimento e da aventura dos nativos nos arquipélagos da Nova Guiné Melanésia*. São Paulo: Abril Cultural, 1978. p. 17-34. (Os pensadores).

MARTINS, José de Souza (coord.). *O massacre dos inocentes: a criança sem infância no Brasil*. 2. ed. São Paulo: Hucitec, 1993.

MEAD, Margareth. Children's play style: potentialities and limitations of its use as cultural indicator. *Anthropological Quarterly*, Washington, US, v. 48, n. 3, Jul. 1975.

MORAES FILHO, Evaristo (org.). *Simmel*. São Paulo: Ática, 1983. (Coleção Grandes Cientistas Sociais).

OLIVEIRA, Roberto Cardoso de. *O trabalho do antropólogo*. 2. ed. São Paulo: Editora Unesp: Paralelo 15, 2000.

RODRIGUES, José Carlos. *O tabu do corpo*. Rio de Janeiro: Achiamé, 1983.

SOUSA, Emilene Leite de. *Umbigos enterrados: corpo, pessoa e identidade Capuxu através da infância*. Florianópolis: EDUFSC, 2017.

SOUZA FILHO, Benedito; ANDRADE, Maristela de Paula; SANT'ANA JÚNIOR, Horácio Antunes; NEVES, Ednalva Maciel (org.). *Alta tensão: conflitos, representações e dinâmicas de uso e ocupação de faixas de servidão de linhas de transmissão da Eletronorte*. São Luís: EDUFMA, 2006.

TASSINARI, Antonella Maria Imperatriz. Concepções indígenas de infância no Brasil. *Revista Tellus*, Campo Grande, MT, ano 7, n. 13, p. 11-25, out. 2007.

TASSINARI, Antonella Maria Imperatriz. Escola indígena: novos horizontes teóricos, novas fronteiras de educação. In: SILVA, Aracy Lopes da; FERREIRA, Mariana Kawal Leal (org.). *Antropologia, história e educação: a questão indígena e a escola*. 2. ed. São Paulo: Global, 2001. v. 1, p. 44-77.

TASSINARI, Antonella Maria Imperatriz; COHN, Clarice. *Opening to the other: Schooling among the Karipuna and Mebengokré-Xikrin of Brazil*. *Anthropology & Education Quarterly*, Washington, US, v. 40, n. 2, p. 150-169, Jun. 2009.