

SOCIOLOGIA DOS DESASTRES

Construção, interfaces e
perspectivas no Brasil

Versão Eletrônica
(PDF)



Norma Valencio
Mariana Siena
Victor Marchezini
Juliano Costa Gonçalves
(orgs.)

© 2009 dos autores

Direitos reservados desta edição

RiMa Editora

Versão Eletrônica

Desenho da Capa: Arthur Valencio

Belerofonte sobre Pégaso matando a Quimera – alusão à escultura datada de 450 A.C..

S681s

Sociologia dos desastres – construção, interfaces e perspectivas no Brasil / organizado por Norma Valencio, Mariana Siena, Victor Marchezini e Juliano Costa Gonçalves – São Carlos : RiMa Editora, 2009.

280 p. il.

ISBN – 978-85-7656-165-1 (PDF)

1. Sociologia dos desastres. 2. Vulnerabilidade. 3. Defesa civil. 4. Mudanças climáticas. I. Autor. II. Título.

CDD – 303.4

COMISSÃO EDITORIAL

Dirlene Ribeiro Martins

Paulo de Tarso Martins

Carlos Eduardo M. Bicudo (Instituto de Botânica - SP)

João Batista Martins (UEL - PR)

José Eduardo dos Santos (UFSCar - SP)

Michèle Sato (UFMT - MT)

RiMa

www.rimaeditora.com.br

Rua Virgílio Pozzi, 213 – Santa Paula

13564-040 – São Carlos, SP

Fone/Fax: (16) 3372-3238

CAPÍTULO 8

O OLHAR DA CRIANÇA SOBRE O DESASTRE: UMA ANÁLISE BASEADA EM DESENHOS

BEATRIZ JANINE CARDOSO PAVAN

INTRODUÇÃO

Permitir que as crianças sejam estudadas a partir de suas próprias vozes e não apenas através daquilo que os adultos dizem delas é uma das formas de superar as concepções tradicionais dominantes acerca da infância e das crianças, que as definem “como um ser irresponsável, imaturo, incompetente, irracional, amoral, a-social, a-cultural [...] simples objectos passivos e meros receptáculos de uma acção de socialização” (FERREIRA, 2008, s/n.).

Embora a cultura da infância seja universal, as culturas infantis são muito diversas, distanciadas por disparidades econômicas, religiosas, sociais e transformadas ao longo do tempo. As mudanças envolvendo o mundo infantil demandam que as ciências estejam comprometidas com a reflexão dos riscos gerados sobre as crianças, principalmente a partir dos seus próprios olhares sobre as experiências sociais que lhes são oferecidas. Os problemas sociais e ambientais que afetam esta geração exigem comportamentos diferentes daqueles tomados pelas gerações passadas e fazem pensar sobre ela a responsabilidade de mudar o mundo.

Se, no passado, as crianças corriam os riscos das doenças infecto-contagiosas, da precariedade dos partos, das doenças sem diagnósticos, hoje, vivem os riscos da pedofilia na Internet, da violência no trânsito, nas ruas e na escola, do tráfico de drogas etc. Vivenciam também novos riscos ambientais relacionados aos altos níveis de poluição, contaminação dos rios, uso indiscriminado de agrotóxicos na produção de alimentos e desastres naturais relacionados ao clima.

Dentre os desastres que já atingem milhares de crianças anualmente e que tendem a intensificar-se nas próximas décadas, estão aqueles relacionados às chuvas, como inundações, enchentes e deslizamentos. As crianças apresentam uma vulnerabilidade especial diante do desastre, pois, além da fragilidade física, esta é, na maioria das vezes, uma situação inédita a ser enfrentada, o que gera angústias, medos e traumas. Uma das formas delas compreenderem e superarem estes possíveis traumas, ou mesmo de evitá-los, é refletir, discutir e dimensionar os riscos e perigos ali envolvidos. Uma ferramenta que pode trazer resultados são atividades lúdicas e recreativas como a proposta de desenhos temáticos.

É, pois, essa experiência que será aqui apresentada, na qual identificamos em desenhos realizados por crianças desabrigadas, a dimensão social e territorial da casa em que elas habitavam e as noções de segurança e risco que elas

apontam na situação de “normalidade” (pré-desastre) em contraponto com a situação de “anormalidade” (pós-desastre). Na ocasião, as crianças, assim como suas famílias, estavam abrigadas em escolas públicas, pois suas casas haviam sido destruídas ou estavam em situação de risco, em decorrência das chuvas de janeiro de 2007 na região serrana do Rio de Janeiro, nas cidades de Nova Friburgo e Sumidouro.

1. A CRIANÇA NA PESQUISA, A CRIANÇA NO DESASTRE

Segundo estimativas da organização não-governamental (ONG) Save the Children (Salvem as Crianças), das 350 milhões de pessoas que serão afetadas por desastres naturais em todo o mundo, a cada ano, durante a próxima década, 175 milhões serão crianças. A ONG afirma que não é possível ainda saber exatamente quais desastres as mudanças climáticas podem trazer no futuro, mas que é certo que serão os países mais pobres e as populações mais vulneráveis, como crianças e idosos, que serão mais fortemente afetados (INTERNATIONAL SAVE THE CHILDREN ALLIANCE, 2008).

É cada vez mais recorrente casos em que crianças vêm a óbito em decorrência de deslizamentos, enxurradas e inundações. Em muitos casos, mais de uma criança de uma mesma família acaba sendo soterrada em meio ao desmoronamento de casas e deslizamentos de barrancos, ou, ao ser levada pela enchente, acaba afogando-se. Na Grande São Paulo, somente na primeira semana de setembro de 2009, cinco crianças foram encontradas mortas, soterradas após deslizamentos.

A Estratégia Internacional para a Redução de Desastres (EIRD/ ONU) afirma que as crianças que experimentam um evento traumático antes dos 11 anos têm três vezes mais probabilidade de desenvolver sintomas psicológicos do que aqueles que vivem seu primeiro trauma sendo adolescentes ou adultos. Todavia, as crianças podem superar melhor uma situação deste tipo se seus pais, amigos, familiares, professores ou outros adultos, apoiarem-nas e, esta ajuda, deve começar o mais rápido possível depois da ocorrência do evento. Entre as várias ações que poderão ajudar as crianças estão:

- ◆ O provimento de informação clara e concisa sobre o desastre;
- ◆ Explicar que o desastre não é culpa delas;
- ◆ Mantê-las ocupadas com tarefas, que inclui ajudar a família a se recuperar do desastre;
- ◆ Não minimizar a gravidade do evento ocorrido;
- ◆ Entender que as crianças sofrem com a perda de brinquedos, jogos, roupas e outros objetos favoritos. (EIRD/ONU, 2001).

As crianças devem fazer parte das soluções dos problemas, pois a sua preparação pode garantir, numa outra situação de risco, que elas consigam se proteger e alertar a própria família ou irmãos menores para que os danos humanos sejam minimizados ou evitados. É a partir das informações que lhes são transmitidas pelo convívio social, que elas reagem e atuam diante das mais

diversas situações. Por exemplo, ao aprender a atravessar a rua, deve-se “olhar sempre para os dois lados”, “obedecer aos semáforos” ou num dia chuvoso, deve-se “ficar em casa”, “não tomar chuva”, “agasalhar-se”. Todavia, numa situação de risco, atitudes contrárias, como, “correr para fora da casa em meio a uma chuva forte”, precisam ser tomadas e este discernimento perceptivo de como agir frente ao desastre pode ser decisivo para evitar trágicos danos humanos (VALENCIO et al, 2007). Malho (2004, p.49) traz importantes considerações acerca do desenvolvimento destes processos de percepção do mundo:

As acções e interacções permanentes, onde a emoção desempenha o papel mais decisivo para a organização dos vários sistemas de comunicação interpessoal, permitem à criança experiências de vida (contexto-pessoa) que a levam a descobrir e desenvolver os seus próprios processos adaptativos, as suas competências para a integração social dinâmica. Essa descoberta e o desenvolvimento desses processos adaptativos dependem ainda da possibilidade que lhe for facultada de estruturar e identificar o meio ambiente; quando tal acontece, verifica-se uma actividade essencial para a criança, a de, por si, desenvolver e poder elaborar imagens claras e organizadas dos seus contextos, de poder desenvolver capacidades de orientação, de criação e identificação de símbolos colectivos e individuais de comunicação.

Ou seja, é por meio das experiências vivenciadas cotidianamente, que a criança seleciona, transforma e cria percepções e representações sobre o mundo que a rodeia, inclusive no que diz respeito aos riscos.

Preservada sua integridade física, outras situações poderão fazer com que a criança vivencie o desastre de forma traumática, como contabilizar sua perda material (a casa, os brinquedos, as roupas, os materiais escolares) e encontrar-se abrigada num local que para ela possuía outro significado (a escola ou o ginásio de esportes, por exemplo). Por mais que a escola seja um local que traz certa familiaridade à criança, ao tornar-se abrigo, a escola perde sua função primordial e, sem aulas, a criança vivencia uma nova perda. Além disso, a escola é um espaço de convivência com outras crianças, que poderão – quando retomadas as aulas – estigmatizar a criança que ali estivera abrigada, caso a sala de aula – que, por exemplo, era um “quarto” da família – tenha sido de alguma forma “depredada”. Esta preocupação fica clara na fala desta mãe: “(...) aqui é a sala de aula do meu filho maior, de 8 anos. Ele vai voltar a estudar nesta sala quando formos embora, voltarmos pra casa. Imagina o que os colegas vão pensar de nós se algo aparecer quebrado? (A., Abrigo em Nova Friburgo, 2007).

2. A PROPOSTA DOS DESENHOS TEMÁTICOS

Uma das formas das crianças compreenderem e superarem os possíveis traumas diante do desastre é refletir sobre ele, discutir e dimensionar os riscos e perigos. Uma ferramenta que pode trazer resultados é oferecer atividades lúdicas e recreativas, como a proposta de desenhos temáticos.

Se, de um lado, a coleta dos relatos orais dos adolescentes e adultos é uma das principais ferramentas para a pesquisa sociológica, no caso das crianças, a comunicação por expressões gráficas, mostra-se um instrumento eficiente, e que pode, em muito, colaborar na análise dos problemas sociais a serem enfrentados pela população, como a sua situação de vulnerabilidade diante das chuvas.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), o trabalho educativo pautado no ensino das artes espera que a criança adquira competências de sensibilidade e de cognição, podendo com suas produções exercer a cidadania cultural (BRASIL, 1997, p. 95). Assim, o desenho infantil é um instrumento importante para o desenvolvimento de conhecimentos, além de revelar as imagens mentais das crianças sobre um determinado tema. As expressões gráficas infantis são expositoras de espontaneidade e transparência, revelando valores e intenções. Goldberg (2005, p.98) afirma que os desenhos

(...) configuram-se como expressão da percepção que as crianças têm dos ambientes que habitam, [...] entre pessoas, e entre pessoas e os seus ambientes. Desta forma, o desenho infantil pode emergir como uma atividade molar que faz o elo de representação destas relações e de outras vivências significativas para o desenvolvimento social, afetivo e cognitivo.

Para Piaget (1976), o conhecimento é originado no estabelecimento de uma relação de interação entre o sujeito e o objeto e como este último é percebido pelo sujeito, dependendo das estruturas mentais que ele possui num determinado momento. Assim, numa proposta em que as crianças são estimuladas a desenhar situações que envolvam o seu local de moradia, a sua cidade, seu bairro, é possível identificar a representação que deles vê a criança, importante para todos que tenham responsabilidades por seu planejamento e manutenção, incluindo elas próprias, seus familiares, colegas e as autoridades e administradores daqueles locais.

É essa experiência que trataremos a seguir, no qual foi desenvolvida uma análise sociológica nos desenhos realizados por crianças desabrigadas. Tais desenhos fazem parte do acervo do Núcleo de Estudos e Pesquisas Sociais em Desastres (NEPED/UFSCar) e foram colhidos em uma visita de campo, em janeiro de 2007, aos abrigos temporários nas escolas “Centro Integrado Educação Pública (CIEP) Maria Amélia Pacheco” e “Escola Municipal Estação do Rio Grande”, respectivamente nas cidades de Sumidouro/RJ e Nova Friburgo/RJ.

Foi proposta às crianças uma atividade lúdica, funcionando como um momento de brincadeira, mas que, ao mesmo tempo, permitisse uma reflexão sobre a sua situação de desastre, sobre as possíveis causas, as perdas, os medos, fazendo-as expressar tais questionamentos e anseios no papel. Indicamos que desenhassem como era a sua casa antes da ocorrência do desastre e depois, numa outra folha, que desenhassem o que havia acontecido com suas casas, que nas análises chamo também de situação I e II. Após as atividades, elas nos deram espontaneamente os desenhos que, trazidos para o NEPED, foram classificados e analisados.

O material utilizado para o desenho foi lápis preto, borracha e papel sulfite. Na identificação dos desenhos, os nomes das crianças foram ocultados

e utilizamos apenas as iniciais. Vale comentar o fato de que a presença uniformizada dos integrantes do NEPED no abrigo (realizando pesquisa científica) e, em particular no caso de Nova Friburgo, a disposição das carteiras, simulando uma sala de aula trouxeram, a princípio, certa “rigidez” à atividade, como uma tarefa escolar, em que seria considerado o “certo” ou o “errado”. Durante a proposta da atividade, isto foi esclarecido, mas, mesmo assim, crianças menores sentiram-se inseguras e diziam não saber se estavam fazendo “certo”, e muitas deixaram de nos entregar o desenho. Já as crianças acima de sete anos compreenderam facilmente o propósito da atividade e realizaram os desenhos na situação pré e pós-desastre.

As crianças não são um grupo homogêneo e é importante considerar a idade, o gênero, o status social, entre outros. No caso da atividade com desenhos, houve participação espontânea de crianças de diversas idades e, inclusive de adolescentes, que se mostraram entusiasmados com a atividade. O interesse se deu pelo fato de que, segundo relataram os pais e as próprias crianças, a rotina no abrigo apresentava-se um pouco entediante. Nenhuma atividade de recreação foi proposta durante o período que ali se encontravam e o único momento de entretenimento era assistir televisão ou correr pelo pátio. Vale ressaltar o fato de que a maioria das crianças havia perdido seus brinquedos.

Como recorte etário para a análise, não foi utilizado o rigor no que diz respeito à diferenciação dos traços em cada idade do desenvolvimento cognitivo, como propõe a literatura pedagógica de Piaget (1976) e Luquet (1979). Neste caso, o estudo baseou-se na constatação de que, a partir de sete anos de idade, as crianças têm um maior discernimento na realização da proposta, que era a representação gráfica de sua moradia no pré- desastre e no pós-desastre. É nesta fase que a criança vive a abertura para o mundo, com impressões sensoriais afloradas:

[...] Uma criança, de cerca de sete ou oito anos até os treze, catorze, vive a maior parte do tempo, neste mundo vívido. Ao contrário do infante que está aprendendo a andar, a criança mais velha não fica presa aos objetos mais próximos nem aos arredores; ela é capaz de conceituar o espaço em suas diferentes dimensões; gosta das sutilezas na cor e reconhece as harmonias na linha e no volume. Ela tem muito da habilidade conceitual do adulto [...], [mas] sem a carga das preocupações terrenas, sem as cadeias de aprendizagem, livre do hábito enraizado, negligente do tempo, a criança está aberta para o mundo (TUAN, 1974, p.65).

Apesar das representações serem uma amostra comum da realidade daquelas crianças (elas vinham de uma mesma situação socioambiental – proximidade ao morro e ao rio, região serrana, moradias simples), houve heterogeneidade das representações, correspondendo às impressões subjetivas provocadas tanto pelas transformações do espaço na situação de desastre, quanto pela representação idealizada de como ela gostaria que fosse o seu lugar de morar. Este comportamento é explicado por Mazzotti (2002, p.17), sob as bases teóricas de Moscovici:

(Para este autor) [...] sujeito e objeto não são funcionalmente distintos, eles formam um conjunto indissociável. Isso quer dizer que um objeto não existe por si mesmo, mas apenas em relação a um sujeito (indivíduo ou grupo); é a relação sujeito-objeto que determina o próprio objeto. Ao formar sua representação de um objeto, o sujeito de certa forma, o constitui, o reconstrói em seu sistema cognitivo, de modo a adequá-lo ao seu sistema de valores, o qual, por sua vez, depende de sua história e do contexto social e ideológico no qual está inserido.

Enquanto desenhavam, as crianças resgataram na memória e na sua história de vida, as características das suas moradias no pré-desastre e somaram a esta representação seus medos, preocupações e sofrimentos para ilustrar a situação das suas casas no pós-desastre.

2.1 O QUE OS DESENHOS NOS CONTARAM...

Em traços e linhas imaginárias, as crianças conseguiram apontar diversas dimensões da territorialidade da casa. Os desenhos são valorosas expressões gráficas que traduzem uma interpretação da realidade infantil que, neste estudo de caso, trouxe representações características da situação de desabrigo vivida, como a perda do *habitus*. O contexto social – de pobreza, desestrutura familiar, moradias precárias – caracteriza uma vulnerabilidade que se acentua diante de um contexto ambiental e climático problemático – chuvas intensas, rios poluídos, encostas devastadas. A situação de pobreza somada à situação estigmatizante de desabrigada, pode fazer com que as crianças construam uma determinada representação sobre o local em que vivem, como um local de insegurança e de exclusão. A degradação ambiental é um dos pontos que podem ser avaliados, pois a presença de valas de esgoto, lixo, pouca arborização, rios poluídos próximos às moradias, contribuem para as enchentes e deslizamentos que assolam aquele local (ARGUETA, 2000). Enquanto desenhavam, muitas crianças relataram oralmente que no rio apareciam animais mortos, que as pessoas jogavam muita sujeira, esgoto etc: “O rio tava fedendo água podre, cocô, tinha vaca boiando no rio, as vaca morreram e tavam boiando lá no rio...”, disseram uma garota de 12 anos.

Para algumas crianças isto representa uma situação estigmatizante, que fica clara tanto nos desenhos que apontam estas vulnerabilidades, quanto nos desenhos que são representados por uma realidade idealizada, diferente da vivida pela criança. Isto pôde ser observado em alguns desenhos, nos quais as crianças trouxeram a representação do rio como um local limpo, repleto de peixes.

Nos desenhos da garota B, de 7 anos, foi interessante observar o fato de que, na situação pré-desastre, somente a sua casa com o rio à volta e o sol trazendo um singelo sorriso foram representados. Já na situação pós-desastre, além da sua casa, havia a presença da casa vizinha, ambas submersas no rio, uma vez que no contexto do desastre a criança foi capaz de entender que o risco de inundação e a sua vulnerável inserção espacial, não são características exclusivas da sua casa, mas estende-se por toda a vizinhança. Provavelmente, este vizinho encontrava-se na situação de desabrigo também, reafirmando a situação

estigmatizante da precariedade territorial daquele grupo (os denominados moradores de “áreas de risco”). Não há, ali, a possibilidade de que ocorra uma rede de solidariedade para que, por exemplo, a família da garota pudesse alojar-se temporariamente em casas vizinhas, o que os condena à situação de desabrigados.

Nos desenhos de W., de 7 anos, ele foi muito explícito em mostrar que a situação de risco e perigo, que o levou à situação de desabrigo, estava diretamente relacionada aos elementos geológicos – no caso, uma pedra prestes a cair sobre as casas. Na situação de normalidade, apenas sua casa foi retratada (sem nenhum elemento natural, como nuvem, sol, árvores), isto é, desenhou elementos materiais. Já na situação II, somente elementos naturais foram representados (uma grande pedra no alto de um morro), significando para ele a principal ameaça à sua moradia. Escreveu junto ao desenho: “A *petra* vai cair”.

O garoto L., de 8 anos, representou as características arquitetônicas de sua casa, como pôde ser observado *in loco* nas construções daquela região afetada (pequenos sobrados com laje exposta). Na situação I, desenhou apenas sua casa e seu animal de estimação; já na situação II representou três elementos de risco que ameaçavam a sua moradia: a chuva caindo, uma grande pedra prestes a deslizar (assim como no desenho de W.) e um barranco desmoronando em direção à sua casa. O animal de estimação não apareceu no segundo desenho.

Uma variável presente de forma representativa no desenho das crianças foram os animais domésticos, principalmente o cão. Como, na maioria das vezes, os animais não podem ser levados para dentro do abrigo, tornam-se mais uma fonte de preocupação para seus donos. É fato que a situação de desabrigo demanda maior cuidado em relação à higiene, a fim de evitar a propagação de doenças, mas é preciso compreender que, para as crianças, a ausência do seu animal de estimação pode ser dolorosa. Em muitos desenhos, os únicos elementos sociais que apareceram foram os animais de estimação. Dada esta explícita relação afetiva com estes animais, é preciso levantar informações para prever certos cuidados de saúde, como a inclusão de controle de zoonose, providenciar certos tipos de equipamentos (coleiras, correntes, anti-pulgas e carrapatos etc.) e planejamento de espaço (para evitar que os animais transitem entre colchões e roupas dos desabrigados que ficam, na maioria das vezes, no chão). A vacinação e asseio dos animais garantem não apenas salubridade aos moradores, mas também podem preservar a vida dos animais que, uma vez contaminados, poderiam acabar sendo sacrificados, aumentando o sofrimento de seus donos.

Com uma idade um pouco mais avançada, a criança começa a inserir legendas junto ao desenho. Em um dos casos, C., de 10 anos, narrou a situação I como “antes de tudo aquilo acontecer...”, e representa ela e o irmão, felizes, brincando com a mangueira de água, em volta de uma casa florida e arborizada. Já na situação II, descreve seu desespero com a fala “Mãeee!” e a seguinte frase: “naquele dia foi meu primeiro maior dia de susto”. Mesmo que nada fosse escrito, a expressão facial dos bonequinhos desenhados, representando ela e o irmão, já seriam capazes de apontar a dimensão de sofrimento destas crianças.

Os elementos florísticos desapareceram e, ao fundo, pedras e lamas escorriam pela casa. A mãe apareceu na fala da garota, como a busca desesperada por proteção e socorro.

Sabemos que não são raras as situações que nem a mãe nem o pai encontram-se na casa, pois diante da necessidade de trabalhar e, longe de assistências como creches, deixam os filhos maiores cuidando dos menores e da casa. Não foi possível saber se, neste caso, a mãe estava ou não ausente. Todavia, fica explícita a importância da figura materna numa situação de ruptura da normalidade que a criança enfrenta, principalmente pelo fato de ser uma ocasião inédita e desconhecida, como ela mesma narrou.

No desenho de outra garota, P. de 10 anos, ela nos apresenta como é a paisagem que circunda a sua moradia. Pudemos observar morros, bem abaixo, o rio, uma casa vizinha próxima ao barranco e algumas outras pequenas casas mais abaixo, próximas ao rio. Na sua casa, a caixa d'água e a antena apareceram como bens importantes, que nos revelaram a existência de televisão e água encanada na casa. Mais uma vez, o animal de estimação está presente e foram desenhadas também, próximas ao rio, pessoas em fluxo. Na situação II, pessoas e animais não estão mais presentes. O pasto atrás de sua casa apareceu representado, com a legenda: “esse pasto está rachado e pode cair na minha casa levando para o rio”. A casa vizinha também apareceu como um elemento de risco: “essa casa está descendo e se ela descer cai na minha casa”, o que demonstrou a incerteza do desastre que poderia ali ocorrer diante da intensificação das chuvas. Neste desenho, coube notar que a casa estava ameaçada por um elemento ambiental, mas modificado: o pasto, um local onde a mata original fora devastada.

Na ilustração de J., de 11 anos, a situação pré-desastre trouxe aspectos de normalidade, mas ele já apontou o desastre que poderia ocorrer ali, caso a ameaça levantada se concretizasse. Identificou uma continuidade do desastre: o desmoronamento da encosta e a possibilidade da casa ser levada para dentro do rio, e relata junto ao desenho I: “corre o risco de desabamento e minha casa pode cair dentro do rio”. Concretizada a ameaça, ele não visualizou sua casa danificada ou destruída, todos os elementos ambientais sumiram (morro, árvores, chão), mas a sua casa permaneceu intacta, enquanto um mar de lama passava por trás dela, levando tudo.

Nos desenhos de V., de 11 anos, ela não trouxe a figura do animal de estimação, mas a sua “casinha”, e o rio e os peixes como elementos ambientais. Na situação II, os barrancos aparecem “encurralando” a casa de V. e a chuva intensa “promove” o deslizamento dos barrancos, que podem cair dos dois lados da casa, como apontavam algumas setas. Os detalhes da casa, como número de janelas, continuam aparecendo em ambas situações. Este foi um ponto interessante de ser observado nos desenhos, pois representa um comprometimento com a representação da sua moradia, do seu lugar de morar, da casa de que sentem falta por estarem longe dela, no abrigo.

De algumas crianças ouvimos o discurso de que no abrigo era “mais legal”, “melhor” do que sua casa, mas a maioria dizia querer voltar logo, assim como relataram seus pais, pois a casa é

(...) o ambiente do ficar, do descansar, do restaurar-se, do enlevo, do devaneio, enquanto o abrigo é o ambiente a que se quer, desde logo, deixar, abandonar, posto que ali sobrepõe-se tensões, angústias, insônias, uma experiência concreta e simbólica que os sujeitos poucos apreciam rememorar (VALENCIO et al., 2008, p.8).

Para aquelas crianças que consideraram o abrigo “legal”, tal conotação pode estar relacionada ao fato de que ali havia um espaço grande para correr e brincar (o pátio da escola), pois na casa não há, muitas vezes, espaço para brincar. A rua é o principal espaço de diversão, mas associa-se, frequentemente, à repressão da mãe, pois é um local “perigoso”, tem fluxo de carros, motos, pessoas estranhas. Há, ainda, o fato da criança abrigada poder estar no mesmo lugar, o tempo todo, com os amiguinhos da rua (pois a maioria das pessoas abrigadas é vizinha). Com o passar do tempo, aquela situação que, a princípio, poderia ser para a criança “inédita”, ou “diferente”, tornar-se-á entediante e desconfortável.

É na casa que os indivíduos podem exercer por completo seu *habitus*. É onde os papéis só se fazem por completo, como filho (a), como criança. Perder a casa significa perder toda esta dimensão de familiaridade e aconchego do seu lugar de morar. Isto fica muito explícito nos desenhos da jovem B., de 13 anos, que apontou na situação I, com uma riqueza de detalhes, todos os aspectos internos da sua casa: o quarto, com a cama e a cômoda; a sala, com a televisão e o sofá; a cozinha, com o fogão, a geladeira, a pia; o banheiro (com alguém tomando banho), o vaso sanitário (com a caixa de descarga) e a pia. No quintal, seu animal de estimação foi representado preso próximo à “casinha” e, dentro da moradia, outro animal de estimação também apareceu. Outros aspectos do ambiente externo também foram representados como o morro, o rio e o trilho do trem.

Na situação II, pós-desastre, a casa foi tomada por um completo vazio. Ficou desenhado apenas o contorno da casa e todas as situações cotidianas que eram realizadas ali, representadas na situação I por meio dos bens materiais (assistir televisão, tomar banho, cozinhar, dormir, brincar com o cachorro), foram perdidas. Talvez alguns destes bens materiais tenham sido levados para o abrigo, onde a família tentava reproduzir parte do espaço da casa. O rio, que antes corria tranquilo, virou um grande rabisco e o trilho do trem também desapareceu. O morro atrás da casa pareceu desmoronar e apenas um elemento social permaneceu: o animal de estimação. Os animais que não foram levados para o abrigo, ficaram nas casas, mas não foram abandonados, pois algumas pessoas relataram que voltavam diariamente para alimentá-los e para verificar as condições da casa.

CONCLUSÕES

Diante das ilustrações, pudemos observar que a casa é a referência espacial para o exercício das interações da vida privada, é onde há o entendimento do habitar, das interações socioambientais que podem aumentar os riscos no seu território. Foi possível observar que a representação dos elementos sociais, ambientais e materiais corresponde à atribuição de sentido dada pela criança,

constituindo-se realidade conceituada, e não material (VYGOTSKY, 1988). As crianças foram claramente capazes de identificar quais elementos, para elas, significavam a sua situação de risco. Portanto, supõe-se que a criança também deva ser envolvida nas práticas de esclarecimento das medidas de recuperação do seu direito à moradia.

O desenvolvimento, no conteúdo escolar, do tema dos desastres deveria ser uma preocupação pública para que um conhecimento formal fosse introduzido às crianças, ajudando-as a organizar cognitivamente suas curiosidades, temores ou vivências em desastres, um tema indubitavelmente importante diante das dezenas de ameaças da modernidade. Envolver as crianças na redução dos desastres, por meio de atividades que promovam o seu interesse pelo tema, auxilia para que as mesmas sintam-se dispostas a identificar os riscos e adotar medidas de proteção civil.

Dessa forma, os desastres trazem à tona uma preocupação que precisa ser refletida e debatida pela sociedade. Particularmente, a interpretação sociológica dos desenhos pode contribuir no que concerne ao entendimento da casa, para a criança, como elemento de (in) segurança. O desabrigo é, assim, a vivência de uma relação conflitante da casa como lugar de segurança ontológica do sujeito e de uma experiência de privação desta segurança, o que tira a sua família do seu lugar de ser e pertencer. Os desenhos apontaram que os danos de um desastre, não são apenas materiais, são também simbólicos (BOURDIEU, 2001), visto que a casa é o lugar de reprodução do *habitus*, é onde o morador encontra proteção, familiaridade, pertencimento. É preciso reconhecer que os afetados são movidos por idéias e crenças enraizadas em estruturas espaciais – o seu lugar de morar (MOSCOVICI, 2003).

As representações sociais de tudo o que antecedeu àquela situação até a vivência no abrigo, deflagram conflitos, medos e dúvidas. Assim, é necessário entender que aquele é um tempo de sofrimento, mas é também um tempo de importante reflexão. Reviver esta memória pode subsidiar, para a criança, o entendimento sobre o conjunto de fatores que levaram ao desastre, assim como as melhores maneiras de replantá-los ou mesmo evitá-los em um outro momento.

REFERÊNCIAS

- ARGUETA, L. B. S. Crianças em Ação: desconstruindo estigmas. In: Seminário de Metodologia de Projetos de Extensão, 3, 2000, São Carlos. *Anais...* São Carlos: UFSCar, 2000.
- BOURDIEU, P. *O Poder Simbólico*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais*. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- ESTRATÉGIA INTERNACIONAL PARA A REDUÇÃO DE DESASTRES/ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. *Niños y Jóvenes*. 2001. Disponível em: <http://www.eird.org/esp/revista/No2_2001/pagina9.htm> Acesso em: 18. jan.09
- FERREIRA, M. *Criança tem voz própria* (pelo menos para a Sociologia da Infância) Entrevista. 2008. Porto, Portugal. Entrevista concedida a Costa, R. J. Disponível em: <<http://www.apagina.pt/arquivo/Artigo.asp?ID=2139>>. Acesso em: 18 jan.09.
- GOLDBERG, L. G.; YUNES, M. A.; FREITAS, J. V. O Desenho Infantil na ótica da Ecologia do Desenvolvimento Humano. *Psicologia em Estudo*, Maringá, v. 10, n. 1, p. 97-106, 2005.

INTERNATIONAL SAVE THE CHILDREN ALLIANCE. **Children and Climate Change: In the Face of Disaster**. 2008. Disponível em: <http://www.savethechildren.org/publications/emergencies/Climate-Change-ReportPDF.pdf>. Acesso em: 16 jan.09.

LUQUET, G. H. **O Desenho Infantil**. Porto: Livraria Civilização, 1979.

MALHO, M. J. A criança e a cidade: Independência de mobilidade e representações sobre o espaço urbano. In: Congresso Português de Sociologia, 5, 2004, Lisboa. **Anais....**Lisboa: Associação Portuguesa de Sociologia, 2004. p.49-56. Disponível em: <http://www.aps.pt/cms/docs_prv/docs/DPR4628ed529c42d_1.pdf>. Acesso em 18 jan.09.

MAZZOTTI, A. J. A. A Abordagem estrutural das representações sociais. **Psicologia da Educação**, São Paulo, n. 14-15, p.17-37, 2002.

MOSCOVICI, S. **Representações sociais: investigações em psicologia social**. Petrópolis: Vozes, 2003.

PIAGET, J. **A equilibração das estruturas cognitivas**. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.

TUAN, Y. F. **Topofilia: um estudo da percepção, atitudes e valores do meio ambiente**. Rio de Janeiro: Difel, 1974.

VALENCIO, N.F.L.S. et al. **Gestão de desastres na escola: bases metodológicas para a utilização de maquetes interativas no Ensino Fundamental**. São Carlos: NEPED/UFSCar, 2007. Disponível em: < <http://www.defesacivil.gov.br/escola/exemplos/index.asp>>. Acesso em: 20 set. 2009.

_____. Após o desastre: abrigos temporários como *loci* de reafirmação da vulnerabilidade dos afetados pelas chuvas. In: Reunião Brasileira de Antropologia, 26, 2008, Porto Seguro. **Anais...**Porto Seguro: ABA, 2008.

VIGOTSKY, L. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos superiores**. São Paulo: Martins Fontes, 1988.