

ROSANE ROMANINI

O LÚDICO NOS ESPAÇOS E TEMPOS DA INFÂNCIA

Escola e Cidade: Articulações Educadoras

Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS como requisito parcial para a obtenção do Grau de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Euclides Redin

São Leopoldo, 2006

No lugar de agradecimentos, aos meus **estimados familiares** (que muito tenho a agradecer), **amigos e professores**, optei em homenagear dois segmentos da nossa sociedade que não ocupam o status que merecem:
as crianças e os professores (as).

Homenagem: promessa de fidelidade, reverência, respeito, celebração.

Às Crianças!

Da criança do trabalho escravo à criança das pracinhas de brinquedos.

Da criança amada à criança abandonada.

Escolho na pessoa de meu filho **João Augusto**, reverenciar a todas as crianças.

Aos Professores (as)!

Do eterno aprendiz ao feiticeiro de emoções.

Da paciência diária a firmeza do empurrão necessário.

Escolho na pessoa de meu orientador **Euclides Redin**, reverenciar a todos (as) os (as) professores (as).

RESUMO

Parafrazeando Humberto Maturana, vivemos numa sociedade onde necessitamos justificar todas as nossas ações em função de suas conseqüências. O brincar, emerge como objeto desta investigação como um movimento inverso, contrapondo-se a uma preparação para o futuro. O objetivo deste trabalho é pensar a cidade na perspectiva da criança numa dimensão lúdica a partir de uma experiência bem sucedida numa Escola Municipal na cidade de Novo Hamburgo no estado do Rio Grande do Sul. Como essa experiência poderia invadir a cidade? Que políticas públicas podem recuperar os espaços de jogo e de experiências lúdicas para as crianças e para toda a comunidade? Como é viver uma experiência no brincar, fora da escola? A Associação de Moradores de dois bairros da cidade, entra no cenário justificando o recorte que se fez necessário, para ser o veículo da pesquisa-ação. Através de uma intencionalidade e uma escuta, passo a integrar a Associação de Moradores, lançando-me na aventura de viver a ludicidade local e todas as suas nuances. Este trabalho buscou também, refletir sobre os processos vividos pelas diferentes concepções de infância, em contraste com a ausência de políticas públicas para as crianças considerando-as verdadeiros atores sociais. As atuais políticas analisadas por Boaventura Souza Santos, foram enfocadas para dar uma dimensão mais ampla da necessidade de que o Estado assuma o seu papel de coordenador e articulador das forças vitais da comunidade. Entre os estudos sobre como podem se concretizar articulações educadoras, surge a cidade educadora como uma nova perspectiva de reativar os vínculos comunitários. O conceito de ludicidade foi explorado e discutido com o objetivo de entender os dilemas da infância roubada e do adulto que não pode mais brincar. Conclui que as iniciativas dos movimentos sociais são fundamentais e tornam-se resistência aos processos alienantes de sociedade na qual vivemos. Mas, que se faz necessário políticas públicas que se assentem na participação ativa do cidadão e que os vínculos comunitários sejam revitalizados e fortalecidos. A infância precisa de políticas públicas que façam valer os seus direitos. E, o brincar é um deles.

ABSTRACT

Paraphrased Humberto Maturana, we live in a society in which we need to justify all our actions, in function of their consequences. To play, emerge as the object of this investigation, as an inverse movement, put it, in front of the future preparation. The object of this work is to think the city, through a child perspective, in a ludic dimension, from a successfully experience of a Municipal School from Novo Hamburgo City at Rio Grande do Sul state. How can this experience invade the city? Which public's politics can recuperate the play spaces and the ludic experiences for the children and for all the community? How is to live the experience of play, out of the school? The Residents Association of the districts of the city come into scenery, justifying the cutting that was necessary, to be the vehicle of the search. Through the deliberation and the listened. I pass to integrate the Residents Association, casting myself to the adventure of live the ludic local and all the nuances. This work, also searched, to reflect over the process lived, by the different conceptions of the childhood, contrasting with the absence of the public's politics for the children, being considering true social actors. The actual politics were analyzed by Boaventura Souza Santos, and were focalized to amplify the dimension of the necessities of the State to assume his role of co-coordinator and articulator of the vital forces of the community. Between the studies about how the articulation can be rendered to educate, appears the city to educate as a new perspective to reactivate the communitarian entailment. The ludic concept was explored and was discussed with the object of understand the dilemma of the robbed childhood and the adult that not more can play. I concluded that the initiative of the social movement are primordial and become resistances to the alienated process of the actual society in which we live. In this way, are necessary the public's politics, that were placed in the active participation of the citizen and that the communitarian's entailment were revitalized and encouraged. The childhood it needs public's politics that make value their rights. To play is one of them!

Sumário

1 INTRODUÇÃO	7
2 ENSAIOS LÚDICOS: uma inspiração para a pesquisa.....	10
3 DIALOGANDO COM OS AUTORES ACERCA DAS “INFÂNCIAS” NUMA APROXIMAÇÃO COM AS “CRIANÇAS”	16
3.1 DA INFÂNCIA INVENTADA E NECESSITADA À CRIANÇA COMO SUJEITO DE DIREITOS	16
3.2 A LUDICIDADE COMO DIMENSÃO DO HUMANO.....	27
3.3 A CRIANÇA CONCRETA: a intercorporeidade.....	32
4 DIALOGANDO COM OS AUTORES ACERCA DA “CIDADES” NUMA DIMENSÃO EDUCATIVA.....	39
5 A PESQUISA-AÇÃO	46
5.1 A PESQUISA-AÇÃO: era uma vez a escola.....	46
5.2 A PESQUISA-AÇÃO: agora, a Associação de Moradores.....	50
6 EXPERIÊNCIAS DO “CAMPO”	53
6.1 FESTAÇÃO 1: Festa da Criança para os filhos dos funcionários da fábrica de calçados Chinesinha do bairro Petrópolis	53
6.2 RUÇÃO 2: A Rua do Lazer	57
6.2.1 OUTRAS CENAS DA RUÇÃO: Contribuições para a interlocução	59
6.3 APROXIMAÇÃO 3: Convocação dos moradores para diálogo entre a Associação e o poder público	63
6.4 FESTAÇÃO 4: Festa de São João de Rua	68
6.4.1 EM CENAS E VOZES: A festa de São João	72
6.5 COMEMORAÇÃO 5: Dia das Crianças	76

6.6 COMUNICAÇÃO 6: O Jornal Comunitário	78
7 PERCEPÇÕES DOS “ACHADOS”, BUSCANDO INTERLOCUTORES	82
7.1 ARTICULAÇÕES TRANSFORMANDO-SE EM REDES – possibilidades para uma “comunidade aprendente”	82
7.2 A LUDICIDADE DÁ O “TOM”	92
8 ARTICULANDO IDÉIAS.....	99
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	106

INTRODUÇÃO

Este trabalho pretende responder a algumas questões. Questões que me foram desafiadoras na busca por ampliar meu campo de reflexão como profissional da educação, que até então abrangia a escola, as crianças e o brincar dentro de um espaço institucionalizado.

Trago este cenário escolar vivido por uma década, como fonte inspiradora que impulsionou e alavancou um novo olhar: Pensar numa cidade boa para as crianças.

Inicialmente imaginava que a escola pudesse dar conta de um diálogo com a cidade, mas lentamente meu cenário foi se alargando e destituindo-se dos contornos geográficos que a escola muitas vezes se condiciona, e das suas amarras institucionalizadas secularmente.

Este novo cenário se fortaleceu especialmente a partir de uma leitura dirigida sobre a cidade, as interlocuções sobre a Rede de Cidades Educadoras, a experiência da Cidade da Criança na Itália, as discussões oferecidas em torno do tema pelo Programa de Pós-graduação, as orientações, o levantamento bibliográfico e meus ensaios interpretativos. Através destes caminhos, chego à Associação de Moradores.

O primeiro capítulo nos brinda com a experiência exitosa dos Projetos de Atividades Lúdicas da Escola Municipal de Ensino Fundamental Dr. Antonio Bemfica

Filho, e com o relato dos caminhos percorridos que me ajudaram a consolidar a opção pela infância e pelo brincar.

O segundo capítulo trata das diferentes concepções de infância, procurando entender qual é o lugar desta fase na sociedade em que vivemos. ARIÉS (1978), SARMENTO (2000), DIDONET (2003) e POSTMAN (1999) foram selecionados, dentre outros interlocutores, para a reflexão sobre as concepções de infância nos diferentes períodos da história. É também neste diálogo que procuro compreender a ludicidade como dimensão humana, trazendo principalmente SANTIN (1994) e SARMENTO (2003) para discutir a importância do brincar como forma de viver e restabelecer ideais perdidos de humanização.

O conceito de cidade educadora é abordado no terceiro capítulo. Busca discutir as configurações das atuais cidades e a desvitalizante retirada da família do convívio comunitário.

No quarto capítulo procuro justificar o abandono da Escola e a minha conseqüente inserção na Associação de Moradores. Aqui, a pesquisa participante, opção metodológica sustentada por BRANDÃO (2003), será o caminho a seguir.

As experiências do campo são relatadas no capítulo cinco. Descrevo-as individualmente, identificando-as de “Ação”. Todas têm o propósito de mudar uma realidade, a partir da constatação das problemáticas do bairro. SANTOS (1998) e MATURANA (2004) dialogam com as ações realizadas pela Associação de Moradores, mostrando que o modo como vivemos com nossas crianças se torna uma possibilidade de mudança cultural, e se o Estado assumir o seu papel de coordenador e articulador das fontes vitais da comunidade, ambos podem se constituir em um Novo Estado de Bem-Estar, construído com a participação ativa do cidadão.

No último capítulo procuro alargar um pouco mais a reflexão sobre as articulações que a Associação de Moradores precisou realizar para dar conta de seus propósitos, experimentando como é ser uma “comunidade aprendente”. Aqui percebo que o dilema das crianças em se tornarem verdadeiros atores sociais é um campo que precisa de investimentos. Os estudos da sociologia tem apontado caminhos para a pesquisa com crianças.

O lúdico vivido pelo grupo de moradores e sua comunidade trouxe algumas reflexões sobre o que é realmente viver no brincar. Novamente MATURANA (2004), SARMENTO (2000) e SANTIN (1994) fortalecem o diálogo para pensar alternativas que resistam à mercadorização do lúdico e alternativas para o reencanto do viver comunitário.

Percebi que a experiência exitosa, vivida no brincar da escola citada anteriormente, só contagiara a cidade se passar impreterivelmente por políticas públicas que respeitem as crianças como verdadeiros atores sociais. E, para isso acontecer, muitas alternativas devem ser pensadas e experimentadas. Desejo ter podido fazê-las.

Gostaria de avisar ao leitor, que as páginas que antecedem os capítulos são uma forma de homenagear as crianças que estiveram presente nestes dez anos de projetos de atividades lúdicas de minha ex-escola, fonte inspiradora que me povoa de belas lembranças. As fotografias são fragmentos vividos no brincar. O papel vegetal foi escolhido para que os escritos da página seguinte se misturem à imagem, dando ao momento capturado um tom de história contínua.

2 ENSAIOS LÚDICOS: uma inspiração para a pesquisa

Pensei ser interessante conduzi-los pelos caminhos que me inspiraram a realização dessa pesquisa e que foram consolidados pelas crianças. Caminhos estes, que ao sabor de cada momento foi construindo, na escola, uma infância mais alegre e feliz. Eu diria, também, um caminho de construção de conhecimentos, de práticas e projetos inovadores que se fundiram no fazer pedagógico das professoras da Escola Municipal de Ensino Fundamental Dr. Antonio Bemfica Filho, completando, no ano de 2005, uma década.

A escola situa-se no bairro Petrópolis, na cidade de Novo Hamburgo, no estado do Rio Grande do Sul. A cidade hamburguesa se caracteriza pela produção de calçado, sendo conhecida pela capital nacional do calçado. Tem 222,35km de área e uma população de 237.000 mil habitantes. A escola atende 80 por cento de alunos de outro bairro, pela questão geográfica, que é limítrofe com o bairro Boa Saúde. As famílias são, na grande maioria, de classe social baixa, de pais trabalhadores em fábricas de calçados ou em trabalhos domiciliares. A escola tem atualmente 360 alunos, distribuídos entre pré-escola a quinta série do ensino fundamental, vinte professores, uma diretora, uma coordenadora pedagógica e quatro funcionárias.

Como professora de Educação Física desta escola, iniciei uma Especialização em Prática Psicomotriz Educativa, no Centro Universitário FEEVALE, na cidade de Novo

Hamburgo, em 1994, marcando um rompimento significativo na visão, alienante do culto ao corpo, da competição, da ação pela ação, sem a excelência do pensamento que, por vezes, a educação física abandona.

Das aprendizagens consolidadas e das inúmeras reflexões que me foram pautadas no decorrer do meu cotidiano profissional, comecei a modificar metodologicamente o meu fazer centrado nas aulas de educação física que ministrava para o ensino fundamental da rede municipal de ensino. As reflexões me faziam pensar sobre esse tempo de infância pelo qual todos os meus alunos passavam. Que atividades poderiam dar conta deste tempo? Como poderiam expressar seus sentimentos na situação vivenciada naquelas aulas? Será que tudo o que eu propunha contemplava o desenvolvimento das crianças? Se eram felizes e vibravam nos dias das aulas de educação física, por que a atividade de sala de aula não os cativava da mesma forma? Por que os professores reclamavam dos recreios “agitados” e burlavam o cronograma dos períodos de educação física? (dois eram dados pelo professor unidocente e um era dado por mim).

“Voltar ao passado é viver um encontro com aquela que fui, aquela que sou e aquela que serei. É poder neste encontro aprender a valorizar essa trajetória...” (Santos, 2000: p. 610).

Foram muitos os questionamentos que me cercaram nas idas e vindas da Faculdade à Escola, principalmente porque eram as crianças que solidificavam o meu fazer pedagógico, cercado pelas respostas dadas por elas mesmas, as crianças, agentes da nossa existência como profissionais da educação.

É sabido que em nossa sociedade se perpetua uma cultura onde não é dado à criança poder para tomar decisões ou escolher o que é melhor e o que ela não quer para si. São sempre os adultos que decidem suas vidas, seus rumos, seus futuros. Atualmente temos

percebido, mesmo que timidamente, a existência de algumas ações significativas na tentativa de ouvir a voz das crianças. O que pensam, como sentem, ou como gostariam que suas vidas fossem, ou o que não querem para si mesmas, do quem têm medo¹... Certamente ouvi-las faz de nós, adultos, pessoas mais dignas do compromisso que temos com o ser humano em todas as importantes fases da vida. A criança sabe o que lhe dá prazer, curiosidade, bem-estar, segurança e o que lhe faz mais feliz. É preciso que respeitemos a infância como um tempo real e não como um tempo que só vale pela sua projeção para o futuro. Vital Didonet menciona as palavras de um médico polonês que, durante a II Guerra Mundial, optou por viver e educar as crianças órfãs de pais judeus perseguidos pelo nazismo em Varsóvia:

“...que está equivocada a afirmação de que” devemos descer ao nível da criança para entendê-la e ajudá-la “. Segundo ele, devemos” subir ao nível da criança “, tão grandes eram o valor humano e a dignidade que ele via nos pequenos órfãos perseguidos pela irracionalidade humana.”
(Educação Unisinos, rev.1, vol.7, 2003).

É neste espaço que me dediquei e impulsionei o meu trabalho como professora de educação física, no tempo e no espaço da criança ser criança na escola. E é na infância que me constituí como militante. Se é na escola que a criança está por um determinado período, é ali que a infância também tem de ser contemplada. Uma escola para crianças precisa ter essência de criança. E a essência da criança é a alegria, a curiosidade, o dinamismo, o ser protagonista de seus jogos, o fazer de novo para entender, a sinceridade, a leveza de poder ser o que sente, a paixão pela vida, pelas pessoas que a cercam... E tudo isto, penso, precisa ser construído e preservado por nós, educadores.

¹ Situação da Infância, 2002 – UNICEF.

Iniciam-se, no ano de mil novecentos e noventa e quatro, os projetos lúdicos da escola que foram por mim criados e aceitos pela direção da escola. O objetivo era que todos os alunos pudessem ser beneficiados, e que os professores talvez fossem cativados, não pelos projetos, mas sim pelas próprias crianças, por sua satisfação, vibração, alegria e por seu ser infantil, curioso, ativo, simples e autêntico.

Na ordem cronológica dos acontecimentos, iniciei no ano de 1994 a mudança metodológica das aulas de educação física para as sessões de ***Psicomotricidade Relacional***, que trabalha com os contrastes pedagógicos, de liberdade e de diretividade; aumentando-se as fases de liberdade na medida em que elas se tornam mais produtivas; de implicação e retirada do professor a medida em que o grupo assume sua autonomia real; de segurança e insegurança, para conduzir a criança a renunciar progressivamente à proteção segura da autoridade e assumir, ela mesma a margem de insegurança, que é a contrapartida da independência (Lapierre & Aucouturier, 1988). Estas sessões eram semanais e dirigidas à educação infantil, à primeira e segunda séries do ensino fundamental e esporadicamente às terceiras e quartas séries. No mesmo ano, criamos a ***Brinquedoteca de Empréstimo***. Através de campanhas de doações e um pequeno investimento da escola, organizamos um acervo de brinquedos e jogos para emprestar aos alunos. Eles que permaneciam de três a quatro dias com o brinquedo, em suas casas, e depois o devolviam sem nenhum custo. No segundo semestre de 1994, criamos a ***Recreação Relacional***, proposta que, uma vez por mês, oportuniza a distribuição de jogos e brinquedos pelo pátio da escola para os alunos se divertirem. Neste projeto, todos os professores estão envolvidos e ficam responsáveis por um determinado espaço e atividade.

A partir das reflexões acerca da ludicidade, do entendimento que o lazer não se restringe ao domínio exclusivo da educação física, engajaram-se no projeto a professora

de artes, a professora da biblioteca e a professora do laboratório de informática. Assim, foram ampliadas as ofertas para os alunos que, neste dia, escolhem livremente do que querem brincar e com quem desejam se relacionar.

Passados seis anos de execução destes projetos de atividades lúdicas, criamos no ano 2000, a *Ludoteca Multicultural Vida de Criança*, um chalé de oito metros por seis, no pátio da escola. Neste local organizamos um acervo maior de jogos e brinquedos, espaços para jogos de representação, atividades artísticas, palco para dramatizações, apresentação de mágica e hora do conto, uma mesa de areia para brincar com miniaturas, uma prateleira de jogos pedagógicos e jogos de diversão, um espaço para leitura com tapete e almofadas, um recanto da casinha com utensílios domésticos, ferramentas, telefones (para que os meninos também se aproximem) e espaços de circulação para o livre deslocamento dos alunos. Os alunos das séries iniciais freqüentam a Ludoteca uma vez por semana. Para a comunidade, é oferecido um turno durante a semana, a fim de que as crianças que ainda não freqüentam a escola possam usufruir deste ambiente lúdico, orientado por uma professora, sem honorários.

A relevância destes projetos se tornou pública em âmbito regional, nacional e internacional. Os projetos foram por mim apresentados no Congresso de Educação Pré-Escolar (OMEP), no Mato Grosso do Sul, no Encontro Latino-Americano de Ludotecas no Uruguai, na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, na Universidade do Vale do Sinos – UNISINOS, no Centro Universitário FEEVALE, no Fórum de Educação do Município de Novo Hamburgo e em várias escolas da rede municipal de ensino de Novo Hamburgo.

Todas as oportunidades que se apresentaram no decorrer destes dez anos, fizeram-me escrever sobre o meu fazer pedagógico, e escrevendo, pude refletir sobre as

práticas com as crianças e as inovações que pretendo ainda alcançar. Convencer professores de que o brincar é fundamental para o desenvolvimento dos alunos, e que estas iniciativas também podem ser realizadas em suas escolas, não é uma tarefa simples. A lógica do capital e do mercado faz do “ser criança” uma preparação para o futuro. Um vir a ser que dê conta das novas exigências do trabalho, restando muito pouco para o “ser criança” como uma categoria social, dotada de direitos. Se faz necessária uma boa argumentação, falar de grandes teóricos e principalmente sensibilizar os professores de que o tempo escolar é um tempo privilegiado de relações humanas e de construção da cidadania. Mudar a “lente” de professores que foram formados para ensinar a ler, a escrever e a fazer cálculos matemáticos, assim como repensar o papel da escola contemporânea, não é tarefa de que algumas poucas palavras podem dar conta. Mas, certamente, muitas sementes foram lançadas, e entre idas e vindas de ações e reflexões, a infância foi preservada. Diria, também, que o mais relevante em toda esta história talvez seja o enlace que se formou entre o brincar e as crianças desta escola.

A inspiração de que falo é esta, uma história vivida durante 10 anos no cotidiano escolar. Agora me aventuro a enxergar com o olhar da professora pesquisadora (olhar este que muitas vezes perdi, pois no brincar imergia..), a pensar na ludicidade dando o tom à cidade.

Brindemos os caminhos... da inspiração ... e os da floresta!

3 DIALOGANDO COM OS AUTORES ACERCA DAS “INFÂNCIAS” NUMA APROXIMAÇÃO COM AS “CRIANÇAS”

3.1 DA INFÂNCIA INVENTADA E NECESSITADA À CRIANÇA COMO SUJEITO DE DIREITOS

Constituiu-se, ao longo da história, um problema para os historiadores obterem fontes originais sobre a infância, pois as próprias crianças não deixaram muitos registros, nem mesmo brinquedos e livros. Alguns autores alertam para o fato de que as descrições da linguagem, dos hábitos mentais, padrões de comportamento foram apreendidos dos adultos e não de uma “voz autêntica e autônoma das crianças” (Ludmilla in Colin Heywood, 2004), dificultando ainda mais a definição histórica de como eram as crianças em outros tempos “.

Conforme Heywood (2004), os trabalhos de Philippe Ariés, na década de 70, em “A história social da criança e da família – 1962” foram fundamentais aos cientistas sociais para demonstrar a natureza mutante da infância, afirmando que na sociedade medieval o sentimento de infância não existia (fato que ele mesmo reconhece ter sido recebido com reservas pelos historiadores). A criança, ao adquirir um desembaraço físico, era misturada aos adultos, participando dos seus jogos e trabalhos. Por se afastar da família, a transmissão dos valores e dos conhecimentos, e principalmente a sua socialização, eram garantidas através da convivência da criança ou jovem com os adultos. A família, segundo este autor, tinha o compromisso de conservar os bens, a prática de um

trabalho e a ajuda mútua pela sobrevivência. As trocas afetivas eram de competência de outras relações, como vizinhos, amigos, amas, criados, crianças, velhos, mulheres e homens. Com eles, as manifestações eram mais livres.

Segundo Ariés, a infância, por ser um período de transição, não mereceu da arte medieval sua representação. Segundo ele, os homens do século X e XI não se detinham diante da imagem da criança, não tinham interesse e nem a viam como real. Registros mostram a deformação dos corpos das crianças, como na cena do Evangelho, em que Jesus pede que deixe vir a ele as criancinhas. O miniaturista agrupou, na referida cena, oito verdadeiros homens, sem nenhuma característica de infância. Somente as reproduziu numa escala menor.

Uma primeira aparição se dá na iconografia religiosa para representar o anjo e o Menino Jesus. No início, Jesus era como as outras crianças, ou seja, uma redução do adulto. Por volta do século XIII, iniciou-se uma representação mais realista e mais sentimental da criança: Jesus aparece numa miniatura em pé, vestindo uma camisa leve, quase transparente, tem dois braços em torno do pescoço de sua mãe, se aninha em seu colo e está com o rosto colado ao dela. Esse sentimento encantador de infância, segundo Ariés, permaneceu limitado ao Menino Jesus até o século XIV, quando a arte Italiana contribuiu para desenvolvê-lo e expandi-lo (p.19). Séculos mais tarde (XV e XVI), a criança aparece em retratos reais que são encontrados inicialmente nas efígies funerárias. Surgem, no século XVII, os retratos de crianças vivas. No museu de Luxemburgo há um túmulo (de 1590) no qual uma criança de cueiros é levada para o céu por dois anjos. Não é a imagem de uma criancinha morta. A nota explicativa nos informa que o defunto é um homem de 19 anos, e portanto, a criança de cueiros representa sua alma” (Ariés, 1978).

Faço uma ressalva quando Ariés explana que não havia sentimento de infância na idade medieval, já que a criança era abandonada ou negligenciada. Em contrapartida, o autor refere-se à não existência de uma consciência de particularidade infantil, uma particularidade que distinguisse a criança do adulto.

A partir destas considerações históricas, é possível concluir que, apesar de sempre existirem crianças, nem sempre existiu infância como uma categoria social própria e de direitos.

A família, até o século XVIII, era um espaço aberto, no qual tinham livre trânsito pais, filhos, amigos, criados, servidores, empregados ou visitantes. Apesar disso, a criança não tinha nenhuma consideração especial.

A concepção de infância é uma idéia moderna, que começou a emergir com o Renascimento. A família mantém a sociedade à distância. A organização da casa passou a corresponder à nova preocupação de defesa contra o mundo: há os pais, os filhos e separados, os criados e outros elementos ligados à casa grande. A criança conquista um lugar junto aos pais e a educação passa a fazer parte da preocupação dos progenitores. Segundo Postman (1999), essa idéia de infância seria a invenção mais humanitária deste período, ao lado da ciência, do estado-nação e da liberdade de religião.

Alguns autores utilizam a palavra “invisível” para representar a criança no mundo medieval. Tuchman in Postman (1999) resume, desta forma, o período da criança invisível:

“De todas as características que diferenciam a Idade Média da moderna, nenhuma é tão contundente quanto a falta de interesse pelas crianças. E então, sem que ninguém esperasse, um ourives de Mogúncia, na Alemanha, com auxílio de uma velha prensa usada no fabrico de vinho fez nascer a infância.” (p.33)

A imprensa criou um novo mundo simbólico, gerou uma nova definição de idade adulta, baseada na competência de leitura e, ao contrário, na incompetência de leitura para a criança, excluindo-as do mundo adulto. Foi necessário criar um outro mundo às crianças, no qual elas pudessem habitar. Surge, então, segundo Postman (1999) a infância.

Depois da prensa tipográfica, os jovens tiveram que se tornar adultos e para isso necessitaram aprender a ler, precisando, pois, de educação.

A civilização européia reinventou as escolas, transformou a infância numa necessidade e, cada vez mais, a criança se torna objeto de respeito, uma criatura especial, de outra natureza. e com outras necessidades, que precisa estar separada e protegida do adulto. Esta separação foi uma exigência de sua cultura, para que aprendesse a ler e a escrever, sendo isso essencial ao tipo de pessoa que a cultura letrada exigia.

O primeiro estágio da infância terminava quando a criança dominava a fala. O segundo passava a ser a tarefa de aprender a ler, ficando a educação ligada à idade cronológica das crianças. Este fato, segundo Ariés, levou algum tempo para se desenvolver. As primeiras tentativas de organizar classes ou séries de alunos se basearam na capacidade de ler dos alunos, não ainda em suas idades cronológicas. Isso veio a acontecer posteriormente, trazendo uma compreensão da natureza especial da infância ou adolescência, com a idéia de que existia uma variedade de categorias. A infância passa a ser vista como uma categoria social e intelectual, tornando-se visível com vários estágios e com uma cultura própria, como o modo de se vestir, a forma dos pais darem os nomes aos seus filhos, as representações das crianças nas pinturas que já não eram mais miniaturizadas. Aparecem características físicas diferenciadas das dos adultos, como a linguagem infantil, que começa a diferenciar-se da fala adulta.

Na virada do século, a infância com uma centena de leis foi classificada qualitativamente, diferente dos adultos, chegando a ser considerada como um direito inato de cada pessoa.

Da prensa tipográfica de Gutenberg, a uma descoberta feita a bordo de um navio chamado Sully, a infância, conforme Neil Postman, teve seu início e seu fim. A invenção do telégrafo, pelo Professor Samuel Finley Breese Morse, em 1832, responsável pelo envio da primeira mensagem elétrica pública transmitida ao planeta, conforme o autor já referido, pôs fim a uma era onde as distinções feitas entre crianças e adultos estavam bem caracterizadas. Antes do telégrafo, as mensagens só podiam ser alcançadas na velocidade que um ser humano podia levá-la. Este mesmo autor faz uma referência da fala de Marshall McLuhan, tentando abordar questões que surgiram com a idéia de enviar mensagens de um canto a outro do planeta²:

“Quando um homem vive num ambiente elétrico, sua natureza se transforma e sua identidade pessoal se funde com o todo coletivo. Ele se torna” Homem-massa “. O Homem-massa é um fenômeno de velocidade elétrica, não de quantidade física. O Homem-massa foi notado inicialmente como um fenômeno da era do rádio, mas começa a existir, sem ser notado, com o telégrafo elétrico.” (Postman, 1999, p. 84)

Até então, a informação era um bem pessoal, controlada pela família e pela escola. Com o telégrafo, criou-se a indústria da notícia, transformando-se em mercadoria de valor mundial. Uma seqüência de invenções se deram após o telégrafo (a máquina fotográfica, o telefone, o cinema, o rádio...), fazendo emergir um novo mundo simbólico³, alterando a informação que as crianças tinham acesso até então, em quantidade e qualidade. Seguindo suas crenças, Postman indica que a revolução gráfica e a manifestação massiva

na televisão contribuíram para uma mudança radical no estatuto da infância, anulando as hierarquias sociais e intelectuais consolidadas até então. Ele descreve de três maneiras como a televisão configurou o fim da infância, acabando com os segredos entre crianças e adultos:

1º) Olhar televisão não requer treinamento para apreender sua forma;

2º) Olhar televisão não exige complexidade para a mente e nem para o comportamento;

3º) A televisão não segrega seu público.

De uma forma menos dramática e contrariando os anúncios do fim da infância, Manuel Jacinto Sarmiento, da Universidade do Minho – Portugal, aponta para uma pluralização dos modos de ser criança, uma heterogeneização da infância como categoria social, novos papéis e estatutos sociais para a contemporaneidade. Fala de uma criança que se constrói na interação mútua com seus diferentes mundos e culturas. As crianças, apesar de carregarem consigo mesmas o peso da sociedade que os adultos lhe legam (Sarmiento, 2000), o fazem de forma mais leve e renovada, numa nova ordem que lhe seja mais agradável e compreensível.

Qual é, então, o lugar da infância?

Sarmiento refere que o lugar da infância é um lugar, “entre lugar”, socialmente construído, mas existencialmente renovado pela ação ativa das crianças e influenciado pela História, por isso um lugar na História. Observemos o que os

² Algumas das perguntas eram: Mas o que têm eles a dizer um ao outro?

³ O Desaparecimento da infância. Neil Postman, 1999.

historiadores relatam sobre o trabalho infantil no que diz respeito à ação ativa das crianças no período da industrialização:

“... quando os chefes da turma não estavam por perto, ele e seus amigos se divertiam contando histórias, discutindo jogos e imitando padres num púlpito improvisado.” (Heywood, 2004, p.178)

“... ao mesmo tempo, lembra-se de quando começou, aos 11 anos, trabalhava apenas meia jornada, trocando bobinas nas máquinas de fiar, o que lhe dava muitas oportunidades de brincar com outras crianças de sua idade, fazendo traquinagens em meio às máquinas, implicando e conversando com as outras meninas...” (Heywood, 2004, p. 177)

Percebe-se, mesmo enquanto exposta a duras horas de trabalho no período da industrialização, ou após a sua libertação, através da institucionalização educativa, onde foi para a escola acometida de exigências e deveres de um saber homogeneizado, do esforço e da disciplina mental e corporal, as crianças aprendiam entre os pares, através de atividades compartilhadas, estratégias para fazer o que não queriam, ajustes para contornar as regras dos adultos, criando para si vários mundos temporários mais agradáveis e convenientes. Sarmiento chama esse encontro entre idades de “cultura de pares”, que permite às crianças reinventar, apropriar e reproduzir o mundo que as rodeia, exorcizando medos, representando cenas do cotidiano que funcionam como terapias para lidar com experiências negativas.

A infância, sendo um ser na história, com a expansão e universalização da escola, o recentramento do núcleo familiar no cuidado dos filhos, a produção de disciplinas

e saberes periciais, radicalizados no final do século XX (Sarmiento, 2000), potencializaram, através de dispositivos de apoio e controle infantil, novos esforços para normatizar e homogeneizar a infância, com a Convenção dos Direitos da Criança e com normas de exigências internacionais (UNICEF, OIT, OMS), configurando uma infância global. Conforme Sarmiento, as conseqüências dessa infância global, ignorando condições sociais, de gênero, etnia, local de nascimento, residência, grupo etário, contribuíram para aumentar as desigualdades, fator de relevante reflexão neste processo de globalização que adentra o início do século XXI.

Pode-se dizer que há uma única infância?

De fato, com o processo de globalização e homogeneização conforme aponta Sarmiento, as crianças do mundo inteiro assistem a programas da Disney, os super-heróis são os mesmos, as grandes marcas são sonhadas por todos, as coleções seguem os mesmos modismos. Mas o autor destaca que não se pode desconsiderar a existência de uma reinterpretação ativa pelas crianças de todos esses produtos culturais existentes no espaço de cada comunidade e, com relevância, a cultura dos pares se caracteriza como sendo um fator importante na construção da sociabilidade, já que traz uma marca única que se difere nas significações simbólicas e culturais, constituindo uma pluralização dos modos de ser criança e uma heterogeneização da infância entendida como categoria social.

“A infância está em processo de mudança, mas mantém-se como categoria social, com características próprias. Entre a criança desejada, que se quer livre, amada, espontânea, sonhadora e depositária do futuro e da esperança e a criança rejeitada, abandonada”, ou enviada para as instituições de custódia, comprada e seduzida; entre a criança protegida e a criança violentada; entre a criança vítima e a criança vitimadora; entre uns e outros, afinal, há um universo inteiro de diferenças, sem que todavia, não se dissipe nessa diferença uma marca distinta essencial: é sempre de crianças que estamos a falar e é irredutível ao mundo dos adultos a sua identidade.”
(Sarmiento, 2000, texto digitado)

Embora a pluralidade dos modos de ser criança aponte para as significativas considerações que deva fazer quando se fala, criam-se ou decidem-se instâncias para a infância. Há de se lembrar, conforme Sarmento, que as culturas da infância possuem dimensões relacionais que se constituem nas interações com os pares e com os adultos, formando, nessas relações, formas e conteúdos representacionais distintos das dos adultos. Portanto, há uma universalização das culturas infantis que ultrapassa os limites locais da cultura de cada criança.

Pensemos num exemplo significativo: com a aprovação dos Direitos da Criança – Declaração de Genebra, 1923, à Convenção dos Direitos da Criança –1989, institui-se uma preocupação internacional com uma criança universal, mais precisamente após a II Guerra Mundial, devido às graves condições de pobreza e de carência em que a Europa se encontrava. Também com a criação da UNICEF (Fundo das Nações Unidas para a Infância), com a Declaração Universal dos Direitos do Homem – 1948 e, em 1959, com a Declaração Universal dos Direitos da Criança, amplia-se o conjunto de princípios já existentes. Logo, crianças são crianças em todo o universo planetário, embora haja inúmeras contradições no que tange a normas jurídicas e declarações, frente ao implemento de políticas que garantam uma infância digna e feliz, de acordo com suas especificidades.

O século XX tornou-se realmente um período onde a humanidade adquiriu uma consciência mais profunda do significado da infância na vida humana, com a concepção da criança cidadã, com direitos especificamente seus, embora na prática a criança continue e sofrer pela irracionalidade humana. Acredito que este novo século, mediante aos inúmeros apelos e constantes debates nos meios midiáticos, possa ser o período de grandes concretizações para a proteção da criança, como nos indica Vital

Didonet⁴, nas “Ações que conduzem à formulação e implementação de uma Política Municipal para a Criança”.

- 1- Conhecer as suas crianças. Todas;
- 2- Conhecer os Direitos da Criança. Todos;
- 3- Expressar e divulgar o mais amplamente possível os direitos da criança, por todos os meios e formas;
- 4- Reunir, debater e divulgar o conhecimento e a experiência das pessoas sobre a criança;
- 5- Democratizar o conhecimento produzido pelas ciências sobre a criança;
- 6- Promover uma ampla mobilização pela criança no município. Criança tem que ser notícia. Tem que estar na agenda política;
- 7- Congregar todas as instituições públicas e privadas, governamentais e não governamentais existentes no município que têm objetivos voltados para as crianças e realizar um trabalho articulado entre elas;
- 8- Elaborar em conjunto, e em conjunto implementar a Política Municipal pela Criança, envolvendo todos as áreas do desenvolvimento infantil, desde o ambiente familiar, durante a gestação, nos primeiros anos de vida;
- 9- Assumir pública e coletivamente o compromisso com todas as crianças do Município, realizar um Pacto Municipal pela criança;
- 10- Acompanhar de forma muito presente, com mecanismos sensíveis, atentos e funcionais, a vida e o desenvolvimento das crianças do Município; medir e divulgar os efeitos das ações realizadas pelas crianças. Esse acompanhamento alimenta permanentemente o conhecimento sobre as crianças, atualiza, modifica, revela novas situações e indica outras prioridades.

No âmbito das indicações práticas de Vital Didonet, seguimos com uma reflexão de tarefa teórica e epistemológica que constitui um desafio científico, apontado

⁴ Educador Especialista em Educação Infantil, foi Vice-Presidente Mundial da OMEP. Educação Unisinos, revista 1, vol.7, 2003.

por Sarmiento, que deve seguir quatro eixos estruturadores das culturas da infância, a compreender: a interatividade, a ludicidade, a fantasia do real e a reiteração.

A interatividade, conforme a autor, compõe um conjunto de atividades ou rotinas, artefatos, valores e preocupações que as crianças produzem e partilham na interação como outras crianças. A chamada cultura dos pares, permite a elas elaborar ajustes secundários para contornar as regras dos adultos, criando formas de fazer coisas que não querem e realizando muitas ações que as fazem se sentir como grupo. Na interatividade, as crianças partilham de conhecimentos, rituais e jogos que vão sendo transmitidos de uma geração de crianças para a seguinte. As brincadeiras de pega-pega, os brinquedos de rodas, o peão são exemplos dos legados deixados pelas crianças, bem como a interação com os adultos que são contínuos e produtores de formas de controle sobre as crianças.

Ludicidade, conforme Sarmiento, constitui um traço fundamental das culturas infantis, não sendo uma exclusividade do mundo infantil, mas como algo próprio do homem e que se caracteriza por uma das atividades sociais mais significativas. O brincar é a condição da aprendizagem e da sociabilidade.

A fantasia do real “o mundo do faz-de-conta” são formas da criança resistir a situações dolorosas ou vergonhosas da existência, o que lhe possibilita continuar o jogo da vida de forma mais aceitável, reordenando de maneira mais conveniente para ela. A saga da criança desordenada é, afinal, o ritual cotidiano de todas as crianças na sua interpretação do mundo, transpondo-o, contra todos os determinismos e contra todas as pretensões de subordinação a um controle total, para uma ordem habitável. Ordem essa que também se exprime no modo peculiar de organização do tempo. (Sarmiento, 2000)

O quarto argumento apontado por Sarmento é a Reinteração (repetição). Um tempo sem medida, que pode ser reiniciado, revivido. A criança recria toda a situação, começa tudo de novo. Isso é vivido nas rotinas e no fazer, muitas vezes, as mesmas ações, como também na transmissão de brincadeiras e jogos das crianças mais velhas às crianças mais novas.

Através desses quatro eixos estruturadores das culturas da infância, entendendo que a criança tem uma característica própria de vida e que as indicações práticas de Vital Didonet, no que compete às políticas públicas para a infância, podem garantir uma tomada de decisões sérias no que compreende oferecer uma infância digna e mais feliz as nossas crianças, mesmo considerando que a infância estará sempre sujeita a mudanças na medida em que, na sociedade, ocorrerem transformações sociais significativas, como os apelos ao consumo, na exploração e desejo infantil (Steinberg, 1987).

Talvez nos aventuremos a pensar a infância a partir da lógica das crianças, que poderá nos colocar em caminhos incertos, sem lógica quem sabe, mas certamente em domínios infantis repletos de curiosidade, sabor e beleza. Seriam os caminhos do brincar?

3.2 A LUDICIDADE COMO DIMENSÃO DO HUMANO

“Jogar-brincar é necessário para pensar com autoria, para poder manter nossos sonhos, para recordar o esquecido, para suportar, e até mesmo, superar muitos de nossos sofrimentos.” (Alicia Fernández, 2001, p.177)

De uma forma muito naturalizada, quando ouvimos as palavras brincadeira, brinquedo, jogo ou ludicidade, nos reportamos imediatamente à imagem de crianças se

divertindo. Indivíduos que, como uma categoria social diferente das dos adultos, dispõem de tempo e permissão para exercer atividades livres.

Do homem da sabedoria, da racionalidade (homo sapiens) ao homem das relações com o trabalho (homo faber), surge o Homo Ludens, que conforme Huizinga, no prefácio de seu livro Homo Ludens, diz ser essa a terceira função do homem. Além do raciocínio e do fabrico de objetos, que se verifica tanto na vida humana como no animal, referindo-se ao jogo, Huizinga refere, “já há muitos anos que vem crescendo em mim a convicção de que é no jogo e pelo jogo que a civilização surge e se desenvolve”. (2004, introdução)

A racionalidade foi proclamada como a especificidade exclusiva e única das dimensões humanas, diferindo e auto-valorizando o homem como o ser mais poderoso dentre toda a vida planetária (laços de interdependência de todos com todos). O eucentrismo passou a ser a forma de compreensão da dinâmica na vida terrestre. O homem humano se viu afastado da possibilidade de viver o mágico. A razão constituiu-se a sua forma de pertencer à humanidade.

As diferentes revoluções econômicas e industriais trouxeram, com o trabalho, outra dimensão para as atividades humanas. O trabalho passa a ser a grande atividade do homem. A produtividade é a característica do homem adulto. A liberdade passou a ter hora e tempo. Passou, também, a ter definições e rótulos. O Homo Ludens se perdeu na complexidade da vida moderna, na sofisticação das relações sociais, no crescimento das instituições que confinam pessoas e no excesso das informações. Leonardo Boff, em seu livro “O Casamento entre o Céu e a Terra” (2001), descreve o sentimento de liberdade dos índios no depoimento dos irmãos Orlando e Cláudio Villas Boas:

“Se fizermos uma comparação com os índios, poderemos dizer que os” civilizados “são uma sociedade sofrida. O índio, por sua vez, estacionou no tempo e no espaço. O mesmo arco que ele faz hoje, seus antepassados faziam há mil anos. Se eles pararam nesse sentido, evoluíram quanto ao comportamento do homem dentro de sua sociedade. O índio em sua tribo tem um lugar estável e tranqüilo. É totalmente livre, sem precisar dar satisfação de seus atos a quem quer que seja. Toda estabilidade tribal, toda coesão está assentada num mundo mítico. Que diferença enorme entre as duas humanidades: uma tranqüila, onde o homem é dono de todos os seus atos: outra, uma sociedade em explosão, onde é preciso um aparato, um sistema repressivo para poder manter a ordem e a paz dentro da sociedade. Se uma pessoa der um grito no centro de São Paulo, uma radiopatrulha poderá levá-lo preso. Se um índio der um tremendo berro no meio da aldeia, ninguém olhará para ele, nem irá perguntar por que ele gritou. O índio é um homem livre.”(p.158)

Como encontrar a dimensão perdida do Homo Ludens? Será uma dimensão perdida ou esquecida? Talvez uma forma de compreendê-la possa ser pela via de tentar encontrar o humano brincador. Desde que momento se percebeu que o homem e o animal brincavam? Onde se deu a diferença do brincar humano e do brincar animal?

Humanizar-se parece ter sido sempre o grande sonho do homem. Tornar-se mais humano, constituir-se um ser pleno. Infelizmente a humanização confundiu-se com o processo de desenvolvimento científico e tecnológico. São inquestionáveis as novas tecnologias, a facilidade à informação, as grandes descobertas. Mas diminuiu a miséria, a fome, a ganância? O processo de escravidão suportado por imensas massas de humanos condenados a misérias deixam num vazio sepulcral o sonho de plenitude existencial.

Surge como vislumbrar de uma busca interior, conforme Silvino Santin, em seu livro “Educação Física: da alegria do lúdico à opressão do rendimento” (1994), ter como ponto de partida o próprio homem, afirmando: “a humanidade precisa retornar ao ponto do desvio de sua rota em direção ao ideal de humanização, (p.12).” Ele compreende a idéia de retorno não como uma busca ao passado, mas como possibilidade de recuperar ideais perdidos, corrigir desvios de rota e redefinir novos caminhos que poderão conduzir

um processo de humanização como existência humana. Alternativas para o homem que criou e cria o seu próprio mundo humano. Este autor indica que o homo ludens é uma das alternativas.

“O homem só se torna completamente humano quando brinca” (Schiller: in Santin, 1994). Huizinga diz que o brincar é liberdade, referindo-se às crianças e aos animais que brincam porque gostam de brincar. O poder criador do homem é concretizado no ato de brincar, diferenciando-se do brincar animal pelo valor que é dado ao jogo, ultrapassando totalmente a esfera biológica. O brincar do animal só se realiza com a presença do objeto, já o lúdico humano consegue atuar com a aparência (a aparência consiste em agir sem a presença do objeto real). Como diz o autor, o brincar faz nascer o homem, citando Mário Quintana quando diz: “se pode, em dias claros e limpos, sonhar com violinos azuis de cordas de vento.” (p. 18)

Talvez possamos recorrer ao “andar contínuo”, quando Buytendijk (1927) cita Heidegger: “A essência da linguagem não se esgota na significação, nem tem apenas caráter de sinal e de cifra. Uma vez que a linguagem é a casa do ser, nós chegamos e ele pela atividade contínua de andar por essa casa”. Esse andar contínuo pode ser uma das maneiras de chegarmos ao homo ludens. Retroceder, recordar nossas brincadeiras infantis pode reconduzir-nos a nós mesmos. Pode recuperar uma sensibilidade existente, embora esquecida, de nós homens e mulheres humanos.

Uma outra forma de apreender a fenomenologia do lúdico é no ato de brincar e na forma como se comporta o brincador, caminho interessante que se faz adentrando o mundo do brincar infantil.

Apesar de o mundo infantil ser aprisionado, invadido e valorizado pelas significações do mundo adulto, as crianças produzem significações autônomas (as culturas da infância, Sarmiento, 2003).

Para a criança, brincar e viver, viver e brincar, constituem-se nos “porque sim”, que muitas vezes são dados às perguntas dos adultos. A esses ainda “porque sim”, damos a significativa importância da própria criança oferecer uma resistência ao mundo adulto, que a tudo e a todos quer explicações racionais e causais.

Huizinga explica que o jogo tem como característica o fato de ser ele próprio liberdade, ser livre. O jogo não é vida “corrente” nem vida “real” (p. 11). Ele considera o jogo uma evasão da vida “real”. Poderíamos dizer que a criança, em seus jogos, cria vários mundos temporários dentro do seu mundo real, apreendendo e recriando assim a sua cultura de uma forma mais compreensível e agradável para ela.

Ao adulto torna-se difícil se reencontrar com a “sua criança”. O forte rompimento das relações do trabalho com as da ludicidade se tornam barreiras quase que intransponíveis. À criança se legou, ou melhor, se tenta preservar o legado do brincar, ao adulto o do trabalho produtivo. Desta forma, Santin (1994) cita uma descrição de Eugen Fink: “como adultos, admiramos com certa inveja o brinquedo das crianças, a felicidade de sua entrega ao brinquedo, a profusão de formas e regras livremente escolhidas; admiramos no brinquedo o élan livremente desabrochado da vida” (p. 24). O brincar combina com as idéias de liberdade e de invenção, exatamente o inverso do sistema do trabalho, para o qual a produtividade exige obediência e execução correta das tarefas. Segundo Winnicott (1975) para se manter um estado saudável de vida é preciso viver criativamente, característica fundante do brincar, e a submissão, ao contrário, é que é a base doentia.

“O impulso lúdico é fonte de vida, é ele quem harmoniza o homo-sapiens e o homo faber; demos seu espaço e tempo livre ao homo ludens.”
(Raimundo Dinello, 1996)

O impulso lúdico é um existir do homem no mundo e com o mundo. Não exige nenhum ato preparatório (Santin, 1994). O esporte e o trabalho nasceram da criatividade lúdica, mas tornaram-se atividades produtivas com fins e meios determinados, deixando de ser lúdicos. Só é possível manter a liberdade da magia lúdica, quando não houver opressão por rendimentos ou produção.

Em total aceitação que a ludicidade é da vida em todas as suas fases, pensar na possibilidade do desfrute do fazer, sem pensar num objetivo externo, numa produção visível, apenas validar a atividade realizada em si mesma, parece-me um dos caminhos para o encanto do conviver. Nas palavras de Maturana “ninguém pode agir ou comportar-se fora do domínio de possibilidades que sua corporeidade implica” e “o ser humano que um humano chega a ser vai se constituindo ao longo da vida humana que ele vive” (p.124 e 126).

3.3 A CRIANÇA CONCRETA: a intercorporeidade

A infância se caracteriza por um longo período de plasticidade e aprendizagens que se darão por influência das condições exteriores. Seu desenvolvimento será sensível a sua realidade, acidentes e traumas. Por ser concreta, compreenderá ou não, muitas relações de poder, de amor, de acolhimento e de respeito. Dará muitas respostas, se

assim viver num ambiente que a valoriza e lhe oportuniza participar da vida que a cada novo dia se faz. Mas, também, desejará muitas respostas.

Como responder a olhares que denunciam o roubo da ludicidade?

As crianças vivem como promessas, possuem agendas estressantes, com aulas de informática, inglês, ballet, futebol, catequese, tênis e outras atividades que, no julgamento dos pais, será fundamental para um futuro promissor. Igualmente ameaçadas, vivem as crianças pobres, que têm sua infância roubada, confinadas aos trabalhos domésticos, aos cuidados dos irmãos menores, à prostituição, à sinaleira para ganhar dinheiro e baixíssimos investimentos pelo poder público.

Como dar respostas, tamanha violência da negação dos seus direitos?

Tornar-se um indivíduo, um sujeito que, conforme Morin⁵, pressupõe ocupar o centro do seu mundo, o que corresponde literalmente à noção de egocentrismo. Como refere o autor, ser sujeito implica situar-se no centro do mundo para conhecer e agir, o sujeito é egocêntrico, mas isso não o conduz somente a ser egoísta.

Existe uma pretensa fala de que a criança tem uma disponibilidade de tempo, uma fruição livre e espontânea, portanto natural de seu tempo de infância. Uma consideração como reinado absoluto do lúdico. Conforme Marcelino⁶, essa designação advém de uma abstração de criança que não a enxerga como integrante de uma sociedade concreta.

A possibilidade de vermos hoje nossas crianças disponíveis para a fruição, a espontaneidade e liberdade, está cada vez mais escassa. Um tempo que é necessário para a auto-descoberta, o pensar sobre sua vida, enriquecendo sua vida interior.

⁵ O Método – A humanidade da humanidade, 2003. Edgar Morin

⁶ Pedagogia da Animação, 1990. Nelson Carvalho Marcellino

Vejamos como descreve a importância do brincar, o psicólogo e sociólogo Bruno Bettelheim⁷:

“Não tendo tido ensejos suficientes para adquirir as habilidades necessárias para inventar um complexo” jardim secreto “, que seja só seu, a criança cai de volta nas atividades ocas que os pais proporcionam ou nas quais insistem”. Impedir que o “jardim secreto” seja primeiramente criado e preenchido com belas flores de sua própria imaginação, as quais na medida que a criança cresce, podem se transformar em imagens mais maduras que dariam um significado mais profundo em sua vida.”(p. 179)

Que criança é essa? Como conhecê-la?

Compreender a cultura infantil pode constituir um processo significativo na construção de alternativas que fortaleçam respostas. Respostas estas, que se solidificam em ações concretas, em políticas que dêem à criança o seu verdadeiro papel de ator social.

Para entender este ser no mundo - o homo ludens, conforme Santin, precisamos partir de um ponto de referência. Esta referência na visão do autor é o corpo, no qual os horizontes da ludicidade se formam e se estendem. O corpo lúdico alcança, na sua interpretação, três instâncias, formando uma intercorporeidade: a primeira é a de quem brinca, a segunda a dos outros que fazem parte da brincadeira, e a terceira a da corporeidade de tudo aquilo que entra como matéria prima do ato de brincar.

O corpo é o lugar indispensável para estar no mundo, para ser visível, para existir no tempo e no espaço. Logo, a ludicidade precisa de corpos para acontecer. É nele que a ação lúdica desperta prazer, fruição, emoção, ou seja, um conjunto de valores que só pode ser experimentado por aquele que brinca, pelo brincador numa paisagem lúdica e com elementos que a compõe.

⁷ Uma Vida Para Seu Filho – Pais Bons o Bastante, 1988.

Tomada como uma forma de viver, a paisagem lúdica é composta de fruição, que expressa o ser no mundo, e que só pode ser vivenciada e sentida pelo corpo. O mesmo autor refere-se à paisagem lúdica (p. 32) como uma forma de viver. Nela estão todos os sentimentos que podem ser vivenciados corporalmente, sem excluir o esforço, o sacrifício, a frustração. O brinquedo é fruição, e a fruição é corporal (Santin, 2004). Segundo Schiller in Santin, “o homem, quando brinca, pertence somente a si próprio, e só brinca quando pertence a si próprio.” O brinquedo transforma o corpo num instrumento musical, a cada estímulo nasce uma sensibilidade, a cada gesto acompanha uma vibração, a cada movimento vive uma emoção, a cada toque brota um sentimento. Brincar é amar e viver a plenitude do corpo em todas as nuances que compõem a melodia da vida.

Podemos perceber o desejo e o apelo para que possamos constantemente criar essas paisagens, num poema de Raimundo Dinello⁸

Oh! Impulso Lúdico:

Hay un momento sublime, cuando un niño llega al mundo; hay un momento romántico cuando los jóvenes descubren el amor; hay un momento poético cuando la naturaleza invade los sentimientos de los adultos; y también hay momentos de profunda alegría de vivir cuando todos jugamos.

Es por eso que la animación lúdica nos entusiasma y nos llena de esperanzas; aún cuando nos toca vivir un período social trastornado por las guerras y las desmesuradas ambiciones de lucro.

El ser humano se hace inteligente porque se descubre jugando y se organiza solidariamente cuando comparte la animación lúdica.

Toda comunidad construye un nuevo horizonte cuando en la plaza principal se encuentran los abuelos con los adultos y los jóvenes, rodeando a los niños que tomándose de las manos entonan una ronda de ludotecas.

América Latina aún lucha por sus espacios de vida, por su autonomía cultural, por el bienestar económico y por políticas honestas; ella nos espera en el entusiasmo de compartir impulsos lúdicos plasmando nuevos horizontes.” (p. 103)

⁸ Raimundo Dinello é Presidente da FLALU – Federação Latino America de Ludotecas. Natural do Uruguai, Doutor em Ciências Psicológicas – El Juego – Ludotecas, 1996.

Como na paisagem lúdica, Santin observa a importância do tipo de material com que a criança ou o adulto brincam. A corporeidade de tudo o que entra na brincadeira constitui-se em elemento fundamental de sensibilidade, intimidade e familiaridade. Os elementos naturais, como o ar, a água, a terra e a madeira dão continuidade ao contato do prazer e da fruição. Diz o autor, que os elementos da atividade lúdica tornam-se personagens, não mais objetos. É só observarmos crianças brincando junto à natureza, como se inter-relacionam numa simbiose planetária. A vontade imensa de crianças e adultos andarem descalços, demarcando os pés na areia da praia, traz uma dimensão de um jogo corporal, fundindo-se no planeta terra, para logo em seguida as ondas apagarem as pegadas deixadas. É um vai e vem. Está criada uma paisagem lúdica, a corporeidade se completou num jogo de prazer e fruição.

Qual a finalidade? Qual o grande ganho desse jogo? Nenhum, simplesmente “porque sim”, diria uma criança.

A escola pode ser um espaço propício para grandes interações sociais e planetárias na dimensão da intercorporeidade, como defini Silvino Santin, pois agrega pessoas, relações e conhecimento, portanto, oportunidades infinitas de proporcionar uma vivência significativa com os elementos da natureza.



Projeto: Recreação Relacional da E. M. E. F. Dr. Antonio Bemfica Filho
Enquanto algumas crianças brincavam de pega-pega, futebol, pular corda, fantasias, essas fabricavam e vendiam sorvetes



Projeto: Ludoteca para a comunidade da E.M.E.F. Dr. Antonio Bemfica Filho
Crianças envolvidas na construção de uma manjedoura de argila

Neusa Maria Carlan Sá reflete, em sua dissertação, duas passagens de (Rubem Alves⁹ e Exupéry¹⁰) sobre o esquecimento do adulto frente a sua infância: “Rubem Alves¹¹ e Exupery¹² denunciam o quanto o adulto está perdendo a capacidade de colocar-se

⁹ “Não se preocupe. Os grandes não podem nem ver nem ouvir a nossa festa. Só os brinquedos, as crianças e os poetas, porque os poetas têm alma de criança (p. 25).”

¹⁰ “Todas as pessoas grandes foram um dia crianças – mas poucas se lembram disso.”

¹¹ A Loja de Brinquedos, 2002.

¹² Pequeno Príncipe de Saint-Exupéry, 2001.

no lugar do outro (descentração) devido à falta de vivências de atividades compartilhadas, neste caso, com as crianças. Com isso, ele desperdiça oportunidades de melhor reconhecer a si mesmo e perceber a vida com maior grau de encantamento.”

Recuperar essa dimensão perdida da vida humana traz para a Escola e para a Cidade novas perspectivas de ação ética. Francisco Gutiérrez, em seu livro “Ecopedagogia e Cidadania Planetária”, afirma do que tem falta o ser humano: “Não é problema científico, nem tecnológico, é de valores. Precisamos recuperar e desenvolver a capacidade de sentir, de nos emocionar, de vibrar.”

Como me propus a ir para além dos muros escolares, não poderia perder a oportunidade de trazer na pesquisa as brincadeiras de rua. Mudar o “tom”, a velocidade, os barulhos, os atores... e é nessa aventura de ritmos que emergi, na tentativa de, como diz Alberto Melucci: “[...] o como pode colorir de sentidos os conteúdos da experiência” (p.16).

4 DIALOGANDO COM OS AUTORES ACERCA DAS “CIDADES” NUMA DIMENSÃO EDUCATIVA

*RUA DO BANANEIRO
Rua da União...
Como eram lindos os nomes das ruas da minha infância
Rua do Sol...
(Tenho medo que hoje se chame do Dr. Fulano de tal)
Atrás de casa ficava a rua da Saudade...
Onde se ia fumar escondido
Do lado de lá o cais da rua Aurora...
Onde se ia pescar escondido
(Manoel Bandeira in Kern, 2002)*

Desde o início da proposta de investigação, fui desafiada a pensar a cidade, fato que até então, na perspectiva da ludicidade, me concentrava no espaço escolar. Não que a cidade não me fizesse refletir, mas talvez de uma forma muito saudosa, como as ruas de chão batido, onde os buracos eram nossas rampas para as corridas de bicicleta, os matinhos da esquina eram o ponto de encontro ao anoitecer para pegar vagalumes... Procurar definições de cidade, pensar como se configuram sua organização social, suas dinâmicas de espaços e tempos para a infância, me levaram a caminhos desconhecidos, onde me vi a cada momento ampliando horizontes como professora e pesquisadora. Dialogar com autores que apresentam a cidade numa outra ordem, numa outra possibilidade, até como transgressão à dinâmica do individualismo, da ordem do capital.

A cidade em que vivo e os conceitos de cidade na qual fiz interlocução com diferentes autores, são unânimes em dizer que ela tornou-se especializada. Há lugares para se divertir, há lugares para comprar, há lugares certos para adoecer, nascer e morrer. Também, em alguns lugares se aprende em outros se trabalha. A esta separação se atribui um mal estar vivido nas cidades, não mais somente um sentimento vivido pelas pessoas, mas um sentimento também da cidade. Percebendo-o enquanto sintomas de que algo não vai bem, como o aumento da violência, a depressão, o individualismo, a competição, é possível afirmar que vivemos num movimento de quase naturalização. Viver nas cidades é assim: apenas podemos suportá-la.

Convivemos com a cidade de forma a não nos apropriarmos e nem pertencermos a ela. Mas o que é a cidade? Uma infinidade de rostos a serem encarados? Um lugar ainda possível de se encontrar, possibilidades de produzir situações educativas nas quais toda a comunidade possa se encontrar numa dimensão mais humana e gratificante da vida?

Segundo dados estatísticos, 80% dos brasileiros vivem em centros urbanos no país. Decorrem daí, situações de efetivas dificuldades, como a violência, a poluição, o estresse, o desemprego, a insegurança, a falta de locais públicos para a socialização e o lazer, o que configura uma perda gradativa de vida comunitária e solidária.

No Estatuto da Cidade (lei nº 10.257), que foi sancionada em 10 de julho de 2001, pelo Presidente da República, e que entrou em vigor em outubro do mesmo ano, encontra-se uma política que se preocupa com o pleno desenvolvimento das funções sociais das cidades e garante o direito às cidades sustentáveis, direito à terra, à moradia, ao saneamento ambiental, ao transporte e aos serviços públicos, ao trabalho e ao lazer. Como novidade, surge o IPTU progressivo (imposto predial e territorial urbano), a gestão

orçamentária participativa, incluindo a participação das populações e de associações representativas dos vários segmentos da comunidade, exercendo a plena cidadania.

No ano de 2002, ocorreu o II Fórum Social de Porto Alegre-RS, onde foi criada a “Carta dos Direitos Humanos nas Cidades”, a qual defende os direitos da cidade, a não discriminação, a proteção dos cidadãos mais vulneráveis, a participação política, a associação de reunião e manifestação, a informação, a educação, a cultura e o lazer, a moradia, a saúde e etc., tendo em muitos pontos o respaldo da lei do Estatuto das Cidades.

Podemos perceber que são iniciativas importantes que desejam um movimento e uma vida diferente para as cidades brasileiras, para as pessoas que nelas vivem. Mas nos perguntamos: por que no cumprimento do Estatuto e da Carta, entre o que queremos e o que vivemos, temos o caos? Será essa lógica do círculo vicioso, produção e consumo que nos impregna como massas que perdem, a cada dia, a vitalidade da vida comunitária, solidária e de utopias? Somos nós mesmos, esta sociedade que se aliena e que se absorve num consumismo desvairado? Onde está a vitalidade que sempre nos fez viver em comunidade? Por que estamos desgastados e enfraquecidos, a ponto de não mais nos comovermos com tamanha violação dos Direitos da Criança e dos Direitos Universais?

Repensar a vida humana a partir de um novo projeto de sociedade a ser construído pela organização democrática e cidadã, de um modelo de Estado Moderno, com suas políticas de regulação social, que não dá mais conta, nem num nível minimamente aceitável (Boaventura de Souza Santos, appud Zitkoski, 2004), se faz hora. Clamamos por alternativas de reinvenção da democracia (Santos, 1995), que privilegie as formas de organizar a sociedade para além da lógica do capital.

No desafio de repensar as instituições como a escola e sua relação com a comunidade, a sociedade civil, as ONGs, os movimentos sociais e o poder público são

chamados a integrarem uma nova alternativa para a superação da exclusão social. Surge, neste cenário, o movimento das cidades educadoras.

O conceito de cidade educadora é o de que todos os espaços de convivência entre as pessoas podem ser educativos. A educação não pode ser responsabilidade apenas da escola, mas de todas as instituições sociais existentes. Dentro de um projeto de uma cidade educadora, se faz necessário ter uma concepção de “cidade como pedagogia”, em que todos os agentes assumem sua responsabilidade educativa no contexto de um projeto conjunto (Gómez & Vila, 2003).

Segundo Gómez e Vila (2003), a realização de um Projeto Educativo de Cidade requer algumas condições necessárias à sua execução: A capacidade de inovação e reflexão, a participação cidadã, o consenso e a ação. As propostas de atuação devem ser consensuadas, selecionadas e priorizadas temporalmente e economicamente, sendo fundamentais para que uns projetos coletivos entre as principais entidades e instituições da cidade as negociem e as aceitem com o compromisso de levá-las à prática.

Repensar o papel da escola, que já não é mais a única depositária da informação, é entendê-la numa perspectiva de função mediadora cultural e social entre a informação e a pessoa que aprende, significando que a educação será, no futuro, um capital seguro. Refletir sobre a relação entre educação e cidade, escola e território (Vintró, 2003) é fundamental para não reproduzirmos os valores dominantes de uma sociedade burguesa, reprojutando a cidade para o funcionamento das convivências e relações solidárias. Barcelona constitui-se no cenário desta experiência, no qual já resultam parcerias significativas, inclusive no Brasil (13 cidades), como Porto Alegre e Caxias do Sul.

Repensar o lugar da criança na cidade, aquela que não é mais da luz, da segurança e da convivência, se faz com extrema necessidade.

Os investimentos das famílias estão no privado, em suas casas. Abandonou-se a cidade, a praça, o convívio comunitário, a casinha segura dos três porquinhos¹³. E a criança é quem sofre mais com as conseqüências desta renúncia ao espaço público, aberto e de relações, espaço de pouco investimento pelas políticas públicas.

Que experiência restou para as famílias? Rotinas, repetições sem emoção. A casa segura dos três porquinhos está ficando sem graça, entediando a todos. A televisão e o computador ganham status de companheiros e de transmissores de conhecimentos ouvidos e vistos na imobilidade.

As políticas se tornaram políticas dos serviços. “você precisa disso ou daquilo, então eu dou”. Estamos diante de um assistencialismo desejado por quem precisa e fabricado por quem deseja o poder da administração, através da “compra de votos”.

Para pensar numa cidade boa para as crianças, é necessário dar a ela o papel de protagonista, e ao adulto, o de escuta. Como sugere Gianni Rodari¹⁴, é importante que se dê ao adulto uma “orelha” que saiba escutar a criança com curiosidade, atenção, sensibilidade e simplicidade.

“...O bosque, lugar sombrio e assustador. Lugar escolhido para o rapto, o esconderijo, o lugar do medo das histórias infantis. A cidade, lugar de luz, proteção e de convivência. Lugar de beleza, saúde e segurança”. (Tonucci, 1991, p.5)

Na experiência relatada no livro “A cidade da criança”, uma das propostas é que a criança seja o parâmetro das políticas públicas. É proposto que o cidadão adulto, homem e trabalhador, seja substituído pela criança. Baixar a ótica da administração à altura

da criança, para não perder ninguém. Em 1945, Lewis Mumford in Tonucci, 1991¹³ sugere, no primeiro número da revista Italiana Urbanística, que se examine a cidade a partir da criança e que seja usada a escola no período extraclasse (turno contrário ao que a criança frequenta a escola). Sessenta anos se passaram em relação à sugestão de Lewis Mumford e as escolas continuam fechadas em si próprias, tornando-se ilhas sem qualquer perspectiva de articulação com seus entornos.

Da infância do brincar, da escola da criança, da criança protagonista, da cidade que educa, da cidade da criança e da escola que se articula, enfim, um novo paradigma se coloca diante de minhas utopias. Quais as possíveis utopias que terão fôlego frente a um processo hegemônico e alienante de sociedade? Que articulações darão conta de colocar os interesses da criança como parâmetro das políticas públicas?

Pensar e agir em rede são as características mais inovadoras das cidades que já se constituem como Cidades Educadoras. Articular-se com experiências inovadoras e que deram resultados satisfatórios para o processo democrático de sociedade, para a solidificação de práticas que fortaleçam as relações das comunidades locais calcadas na solidariedade, na reflexão, aproveitando todos os recursos disponíveis, são movimentos que tornam possível uma cidade melhor para a criança, uma cidade onde a infância possa ser vivida e construída com bases sólidas de beleza, aprendizagens, proteção e respeito.

Que as cidades se constituam de cuidados para com as suas crianças. Que as cidades lancem sobre as crianças rostos e olhares de responsabilidade, constituindo-se como nos diz Leonardo Boff¹⁶, de uma responsabilidade de dar respostas, lugar do

¹³ Tonucci, 1991.

¹⁴ Tunucci, 1991.

¹⁵ La città dei bambiniTonucci, 1991.

¹⁶ Leonardo Boff – Saber Cuidar, 2003.

nascimento da ética que reside nesta relação de responsabilidade diante do rosto do outro, particularmente do mais oprimido.

5 A PESQUISAÇÃO

5.1 A PESQUISAÇÃO: era uma vez a escola

Penso ser importante relatar que mesmo antes de escolher uma metodologia de pesquisa que desse conta de meus propósitos, tive a impressão de ser “encontrada”. Digo desta forma, pois ao ler o livro de Carlos Rodrigues Brandão¹⁷, me percebi acolhida em suas metodologias de pesquisa, visualizando meus ideais de produzir conhecimento através de ações concretas e que pudesse trazer às pessoas que fariam parte da pesquisa, a possibilidade de tecerem comigo, segundo a nossa própria arte, imaginação e vontade.

Entre os livros e as pessoas, entre as teorias e as práticas, poderia dizer que há um universo que os inquieta. Como conta Brandão sobre o que havia escrito numa porta de um dos laboratórios do Instituto de Física da Inicamp: “Teoria é quando todo mundo sabe tudo, mas nada funciona. Prática é quando ninguém sabe nada, mas tudo funciona. Aqui neste lugar nós integramos a teoria com a prática: ninguém sabe nada e nada funciona.”

Através dos caminhos percorridos, de contornos teóricos em bases práticas, ou talvez o inverso, de contornos práticos em bases teóricas, andaremos juntos na tentativa de ver como se apresentam os caminhos e para que direção poderão seguir, não como certos e definitivos, mas como possibilidades de uma pesquisa a várias mãos.

¹⁷ A Pergunta a várias mãos – a experiência da pesquisa no trabalho do educador, 2003.

Devo dizer, ainda que a escola que trago como a grande inspiração não pode dar conta do que inicialmente eu pretendia, ou seja, que a partir dela pudéssemos pensar a ludicidade na cidade, que através da escola pudéssemos articular propostas políticas que fizessem dela uma grande potencializadora de cultura popular, como diz Paulo Freire¹⁸ “[...] a escola deve ser também um centro irradiador da cultura popular, à disposição da comunidade, não para consumi-la, mas para recriá-la.” (p.16) Não porque a escola não tivesse acolhido minha proposta de pesquisa, porque nem tentei. Quando comecei a pensar nas propostas que gostaria de trazer ao grupo de professores, as reflexões que teríamos que fazer acerca de sua comunidade e nas exigências do cotidiano escolar, que solicita aos professores uma dedicação grande a fazeres de todas as ordens, como assistência social, saúde psíquica, alimentação, defesa contra abusos, aprendizagem, não-aprendizagem, inclusão social, metodologias diferenciadas, empenho para conseguir verbas para dar conta de melhores tecnologias às aulas, reuniões noturnas, festas aos sábados..., me vi a cada dia afastada da escola como pesquisadora. Como eu poderia exigir desses professores mais trabalho (já que para as ações lúdicas envolverem toda a comunidade, necessitariam ocorrer aos sábados ou aos domingos...), aumentando ainda mais seus compromissos? Fiquei, por um período, decepcionada, mesmo sabedora de que eu mesma chegara a essa conclusão: a escola onde trabalhei por doze anos e que em dez teve um grande investimento na ludicidade, não poderia dar conta de pensar a cidade e o seu bairro. Passei um longo período em caminhos incertos, como os da “floresta” (metáfora usada por Silvino Santin referindo-se que uma pesquisa sobre ludicidade não deveria ter tantas certezas...).

¹⁸ A Educação na Cidade, 2001.

Trago algumas situações que me levaram a decidir sozinha que a escola não poderia ser, nesse momento, o campo empírico da pesquisa: A Associação de Moradores do Bairro em que a escola está inserida tentou realizar algumas parcerias com a escola, em promoções, como um carreteiro e um bingo. Nas reuniões para as tratativas dos eventos, percebi com clareza (através da fala dos pais representantes das turmas), que tinham uma visão exclusiva para o lucro que a escola teria, que “seria menor com essa divisão”, “que a maioria dos alunos pertence ao outro bairro”... Claramente se consolidava o pensamento da escola “eu, escola, sou o meu limite geográfico”. Assim também é, a dinâmica das escolas que tenho maior aproximação, consumidas em si mesmas, tentando dar conta de suas propostas que vão até as linhas limítrofes de seus muros, sem querer dizer com isso que não realizam propostas significativas.

A escola ocupa um lugar de co-responsabilidade e solidariedade com outros lugares, como afirma Isabel Batista¹⁹. Na visão desta autora, a escola precisa ativar seus modos de ligação com a comunidade, tornando-se aberta ao meio, marcando o mundo exterior. A escola deve funcionar como um lugar de hospitalidade, lugar de relação, de contato, de diálogo e de sensibilidade para além de seus muros.

Aprende-se na casa, na rua, na igreja, no museu, no hospital, na fábrica, na biblioteca, na escola ou na associação. Investir numa rede de parcerias pode fortalecer dimensões individuais e comunitárias. Percebo que temos uma longa caminhada de reflexões a partir da escola, um mundo de possibilidades que poderão se tornar novos caminhos de pesquisa, mas que neste momento, confesso, não consegui me lançar.

As fotografias que seguem relatam uma iniciativa da escola: em sair de seus entornos após três anos comemorando o aniversário da Ludoteca Multicultural Vida de

Criança dentro da instituição. No ano de 2004, com minhas reflexões nas aulas do mestrado, propus à direção da escola e ao grupo organizador do 4º aniversário da Ludoteca, festejarmos fora da escola, com uma rua de lazer no bairro. O grupo apontou algumas dificuldades, mas aceitou o desafio, o que foi muito bem acolhido pelas crianças.



A Linda Rosa Juvenil – roda cantada



Massinha de modelar caseira

¹⁹ Doutora em Filosofia da Educação pela Universidade do Porto. <http://www.apagina.pt/> Jornal A Página da Educação/2004

5.2 A PESQUISAÇÃO: agora, a Associação de Moradores

Passo, a partir de agora, a apresentar a Associação de Moradores dos Bairros Rincão e Petrópolis, local onde encontrei um terreno fértil para meus propósitos como pesquisadora, um lugar que me impressionou pela simplicidade e magnitude de ser “humano”.

“Um pequeno grupo de moradores. Sete adultos e cinco crianças. Reuniões mensais divididas entre duas escolas municipais dos dois bairros. Desejos de melhorar os bairros na saúde e no lazer. Indignação com a pouca participação da comunidade. Descrença com o poder público.”

Assim a descrevo. Pessoas simples, dos 73 aos 9 anos de idade. Grandes e pequenos, movidos por um ideal de transformação. A pergunta, a dificuldade, a descrença, a motivação, a amizade, o respeito, a mobilização, o esforço braçal, o carinho e a reflexão. Sentimentos imersos no individual e no coletivo deste pequeno grupo de moradores, que ao se reunirem mensalmente foram construindo um pensar único, mas nem por isso deixaram de marcar sua presença corpórea, apresentando-se e fortificando-se como indivíduos-cidadão.

Começo a participar das reuniões mensais sem uma apresentação acadêmica, pois já conhecia alguns integrantes e já havia participado de algumas atividades em parceria com a escola que mencionei no capítulo anterior. Simplesmente comecei a fazer parte do grupo, ouvindo-os e participando de todas as suas atividades. Algumas vezes saía dos encontros sem nenhuma anotação, tal era meu envolvimento (esquecia-me de fazê-los como pesquisadora).

Trata-se de uma Associação de Moradores que não é conhecida, que não ocupa seu lugar de mediadora entre as necessidades dos dois bairros (representa

oficialmente dois bairros por decisão de um pequeno grupo de moradores que resolveu unir as forças). Sua movimentação própria frente às problemáticas sociais do bairro e sua representação perante o poder público ainda é deficitária.

Cidadãos que não se organizam numa direção coletiva, ou seja, cada um para si, é a definição dada pelos integrantes da Associação de Moradores. Por serem na grande maioria de classe social média baixa, por possuírem moradia própria, não se importam com a situação do bairro. Não há posto de saúde (o que existe localiza-se no limite com outro bairro), registra-se um número significativo de arrombamentos de casas e carros, as praças estão abandonadas pelo poder público, não há atração cultural (somente as promovidas pelas escolas). Trata-se de locais que não potencializam a cultura popular. São inexpressivos. Como moradora por 27 anos (hoje não mais), posso dizer que não há nenhuma “fonte” a ser visitada por outros moradores e até mesmo turistas.

Que qualidade de vida pode ter um cidadão que vive isolado no seu bairro?

Qual a qualidade da cotidianidade dos moradores destes dois bairros?

Como diz Francisco Gutiérrez & Cruz Prado (1999), “A vida cotidiana é o lar dos sentidos”. O que se sente, o que se pensa e se vive como morador de um lugar? Uma moradora, numa destas conversas sobre as crianças brincarem na rua dividindo espaços com os carros, disse: “antes, eles (os meninos) ficavam brabos comigo, quando eu passava de carro e interrompia o jogo de futebol. Agora eu os entendi, passo bem devagar. Eles me cumprimentam. Acho que todos deveriam respeitá-los, indo mais devagar”.

Este grupo de moradores trazia como desejo o sonho de construir uma sede, com uma área de lazer. Um lugar onde crianças e jovens, adultos e terceira idade, pudessem se divertir com suas famílias. Estavam desanimados, porque já haviam se movimentado em trabalhos aos sábados para erguerem um pavilhão que tinham ganhado, mas sem a ajuda do

poder público, nada se concretizou. As telhas foram todas roubadas, as madeiras apodreceram.

Procurei, através de uma escuta intencional, trazer algumas reflexões sobre a Associação se fazer conhecer no bairro, já que os relatos apontavam que poucos sabiam da sua existência. Minha sugestão foi que pudéssemos, mesmo sem sede, proporcionar momentos de lazer aos moradores, que estivéssemos envolvidos em várias situações com a ludicidade do bairro. E, para minha alegria, o grupo acolheu a idéia. Passamos assim a dialogar sobre o que fazer, como, onde, com quem poderíamos contar, já que o grupo era pequeno.

Descrevo e analiso, a partir de agora, todas as ações que a Associação de moradores desenvolveu durante os dois anos, especificamente com a ludicidade, na tentativa de dar respostas ou talvez simplesmente perceber os diferentes “tons” que os dois bairros viveram no brincar. Organizo-as de forma individual. Caracterizo-as de Ação, na possibilidade de mostrar que as cidades são feitas de relações entre pessoas, natureza, ruas, praças, bolas, música, formando uma intercorporeidade.

“A cidade é feita de lugares e pensamentos. De lugares e emoções. É feita de gente. Porque vendo bem, a cidade é o produto das atitudes da gente que a usufrui. Gente concreta, nas situações quotidianas que constróem o mistério de viver”. (Helder Pacheco. A cidade é um sentimento.1996)

6 EXPERIÊNCIAS DO “CAMPO”

6.1 FESTAÇÃO: Festa da Criança para os filhos dos funcionários da fábrica de calçados Chinesinha do bairro Petrópolis

Como já havia participado, no ano anterior, da festa da criança da fábrica de Calçados Chinesinha (localizada no bairro Rincão, um dos recortes da pesquisa) na organização e nas brincadeiras, propus aos integrantes da Associação que assumissem as brincadeiras da festa de 2004, com o intuito de se fazer conhecer por uma ação direta com as crianças pela via lúdica. O grupo aceitou e achou que era importante estarmos envolvidos com ações no bairro, pois na fala de alguns moradores, evidenciou-se que a grande maioria não sabia da existência da Associação, assim como outros não a reconheciam como atuante, fato este que é de consenso entre os atuais integrantes.

Passamos a listar atividades que poderiam ser desenvolvidas, bem como os materiais necessários: cordas, pintura no rosto, jogos de memória, quebra-cabeças, xadrez, futebol de botão, futebol de pinos, legos. Estes materiais foram conseguidos com a escola onde eu trabalho, que pertence ao bairro.

O presidente da Associação falou com o seu filho, que trabalha na fábrica, e que tem uma significativa influência na diretoria, para que vissem a possibilidade de patrocinar 20 camisetas com o nome da Associação, para que usássemos no dia da festa,

uma forma encontrada para a divulgação da associação. Pensamos que seria necessário convidar alunas do magistério para auxiliarem nas brincadeiras, pois o grupo da Associação é pequeno e alguns integrantes trabalham aos sábados.



“... foi como uma viagem no tempo. Além de poder colocar um sorriso no rosto daquelas crianças, brinquei com elas e pude mostrar que a Associação é algo concreto e com a ajuda dos moradores, podemos fazer muito mais.” (Dirceu, integrante da Associação – com camisa amarela).



Alunas do magistério, moradoras do bairro.



A pesquisadora em ação.

É pela atividade que as relações se estabelecem. Elas não acontecem no vazio, como afirma Redin (1998), quando fala das relações entre a escola e o aluno:

“Para viver, deve agir (ativamente e) adequadamente neste mundo.” (p.70)

Assim também se dá o processo entre uma comunidade. Não saberíamos o quanto difícil é realizar uma ação comunitária, ou o quanto é gratificante perceber as redes que se formam para o bem comum, articulados por uma Associação de moradores, se não tivéssemos vivido uma experiência real, em diversas atividades.

O processo de desarticulação dos movimentos sociais levaram as pessoas a uma passividade. Os vínculos comunitários foram se diluindo e as famílias se retraíram.

Os esportes e o lazer de massa, bem como a indústria do lazer, levaram o cidadão à passividade e à acomodação, fortalecendo a desmobilização.

Fazer um projeto coletivo e bem articulado de cidade, onde a convivência comunitária se torne uma via de construção da solidariedade e confiança entre os moradores, na busca de alternativas para o bem-viver de todos, torna-se uma resistência ao processo hegemônico de sociedade que vivemos neste novo século.

Segundo alguns autores, a cooperação é um valor natural do ser humano, por isso deve ser estimulada de forma a favorecer que os cidadãos possam exercer atividades de colaboração para o bem comum da sociedade onde vivem. Observemos nas palavras de James Wilson in Baquero (1998) o desenvolver do tema da cooperação:

“... num estágio da evolução humana, provavelmente muito cedo, o comportamento cooperativo se tornou adaptativo. Os grupos que podiam estar juntos para se proteger, caçar e se defender contra os predadores provavelmente eram mais capazes de sobreviver em relação aqueles que ficavam dependentes de sua própria sorte. Dessa maneira, por um

processo de seleção natural e seleção sexual, os indivíduos com impulsos pró-sociais tinham uma probabilidade maior de êxito reprodutivo. ”(p.30)

A noção de capital social, conforme Baquero²⁰, está relacionado com a confiança entre os indivíduos que interagem entre si. Portanto, quanto mais os cidadãos participarem de associações, maior a chance de produzir capital social, ou seja, confiando mais uns nos outros, há possibilidades de benefícios sociais e materiais recíprocos para si e para os outros.

Capital social foi um conceito muito utilizado na década de 90. São vários os autores que o desenvolveram, como James Coleman, Robert Putnam, Peter Evans, Pierre Bourdieu, entre outros. Por se tratar de vários estudiosos, seu conceito também difere, sendo que o denominador comum é a valorização de ações cooperativas entre as pessoas, o que possibilitaria o estabelecimento de uma ordem social justa e eficiente.

Porém, a descrença nas instituições públicas e nos políticos acarretam um isolamento do cidadão, desfavorecendo o acompanhamento e fiscalização dos bens públicos. O sentimento de pertencimento que o cidadão deveria ter por sua comunidade fortaleceria os laços sociais, permitiria a confiança uns nos outros, mas ao contrário, se enfraquecem e desestimulam a participação dos indivíduos em associações ou a mobilização por causas sociais e ecológicas. E, por que as pessoas não se sentem participante de suas comunidades? Por que não se sentem parte do seu bairro, das ruas, dos prédios, das praças? Talvez porque não se encontram, não têm tempo para conviver e formar laços de amizade, de apego, um tempo para que a confiança se desenvolva.

Este foi um dos objetivos das atividades intituladas, por mim, de Ação. Desejei que, através do encontro entre as pessoas no brincar, pudessemos enlaçar

uma possibilidade de confiança no convívio entre as pessoas, pois brincar é viver corporalmente emoções diversas que só podem ser experimentadas por aqueles que se lançam na aventura da ludicidade.

6.2 RU^AÇÃO: A Rua de Lazer

Com os mesmos propósitos, ou seja, de tornar conhecida a Associação de Moradores, através de ações concretas que estabelecessem uma relação de confiança entre a Associação e os moradores do bairro, ao mesmo tempo em que oportunizasse a minha inserção na busca por espaços de infância, propus que fizéssemos uma rua de lazer. As pessoas sairiam de seu anonimato, e às crianças seria dado um ambiente para viver a sua infância num espaço relacional. O grupo de moradores prontamente aceitou o desafio e iniciamos a discussão de como seria, quais os brinquedos que tínhamos de ter e onde consegui-los.

As duas escolas municipais de um dos bairros foram novamente requisitadas a emprestar brinquedos. Como já sabem, numa delas sou professora, e na outra havia pais representantes da Associação de Pais e Mestres. Logo, o empréstimo foi favorável. O presidente da Associação iria novamente conversar com seu filho para solicitar ajuda da fábrica de calçados Chinesinha para o pagamento do aluguel de uma cama elástica. Outro participante iria entrar em contato com o SESC (Serviço Social do Comércio) para conseguir brinquedos infláveis. Outro senhor se encarregou de levar garrafas de água. O

²⁰ Reinventando a Sociedade na América Latina, 2001.

presidente da Associação de Moradores solicitou à Prefeitura o fechamento da rua. A divulgação foi realizada por um carro de som, pago com a verba da Associação, pelo alto falante da igreja do bairro e pelas escolas. Neste dia, usamos as camisetas patrocinadas pela fábrica de calçados Chinesinha, na qual constava o dizer: Associação de Moradores dos Bairros Rincão e Petrópolis.

Ao chegarmos no local, distribuí as tarefas conforme os gostos de cada integrante nos seguintes brinquedos: cama-elástica, castelo inflável, pernas-de-pau, cordas, boca-do-palhaço, desenhos com giz no chão, amarelinha, ski de grama e pé-de-pau.

A música funcionou a tarde toda, com recadinhos e agradecimentos aos colaboradores. O presidente da Associação e o vice tomaram a palavra para agradecer a todas as pessoas presentes, convidando-os, inclusive, a participarem das reuniões mensais.

Muitas pessoas, ao ouvirem a movimentação, traziam suas cadeiras, chimarrão e seus filhos e netos para brincar. Como era um dia quente, a procura por água foi intensa. Para isto não estávamos preparados, e precisamos apelar para a ajuda de vizinhos próximos, que logo se prontificaram em ajudar no fornecimento.

Ao final, repetiu-se a ajuda de todos: só se despediram quando todo o material estava organizado nos carros para sua devolução. A partir de então, mostraram-se um grupo integrado e comprometido com sua comunidade. Encerramos a tarde de lazer posando para uma foto.



6.2.1 OUTRAS CENAS DA RUAÇÃO: contribuições para a interlocução

A cultura dos pares (Sarmiento, 2000), onde as crianças brincam com seus iguais, possibilita o compartilhar de conhecimentos, rituais e jogos que vão sendo transmitidos dos mais velhos aos mais novos. A presença corpórea de quem brinca é sentida pelo outro como enlace, captura...







Conforme Maturana (2004), o modo como vivemos com nossas crianças é, ao mesmo tempo, a fonte e o fundamento da mudança cultural e o mecanismo que assegura a conservação da cultura que se vive (p.23). Diz ainda: “... não se ensina às crianças o espaço psíquico de sua cultura – elas se formam nesse espaço.” (p.23)

A brincadeira é sempre uma experiência que compõe uma intercorporeidade. E uma comunidade que brinca com suas crianças, forma um espaço de acolhimento onde a presença significa prolongamento da fruição sentida pelos que brincam, num movimento de reciprocidade, como refere Santin (1994):

“A presença do outro é incorporada, é amada, é sentida como prolongamento, como continuidade de uma mesma corporeidade.” (p.32)

No livro “Brincar e Amar – fundamentos esquecidos do humano – 2004 ” Gerda Verden-Zöllner relata a semana de jogos para mães, filhos e professores do jardim em sete cidades bávaras (Bavária). Oficinas de jogos que levaram prazer a todos os

participantes, “podendo fazer o que queriam, e fazendo-o com suas mães, as crianças eram tomadas por uma profunda satisfação”. (p. 190)

Esta experiência, conforme relato da autora, fez com que os professores entendessem melhor as necessidades sensório-motoras das crianças, e que as mães intensificassem sua relação com seus filhos, sem queixas, e com liberdade para desfrutar de sua função transitória no processo de crescimento de seus filhos como seres humanos.

Acredito que as ruas de lazer podem se tornar ambientes de muito prazer, encontros e aprendizagens sobre as crianças do bairro, e a Associação de Moradores se empenha para dar continuidade a esse trabalho.

A oportunidade de reviver momentos de sua própria infância poderá trazer aos adultos lembranças agradáveis, que talvez os sensibilize para sua função de colaboradores no crescimento harmonioso de seus filhos, contribuindo para que a consciência das crianças pequenas não fique a mercê das agitações da modernidade, que é ruidosa e desvitalizante.

Sabemos que as crianças passam considerável parte do seu tempo frente à televisão, a mercê de cenas violentas e erotizadas, vendo tudo o que ela mostra a qualquer hora. Conforme Postman (1999), não existe na televisão uma programação infantil “tudo é para todos.” (p. 93). Diz ainda:

“Podemos concluir, então, que a televisão destrói a linha divisória entre a infância e a idade adulta.” (p.94)

Como resistir a esses processos alienantes e “roubadores” da infância?

Percebo o quanto é urgente que novas alternativas em favor da infância sejam implementadas, que as políticas públicas pensam o lazer e o tempo livre das crianças

na cidade, que a recuperação do espaço público, como praças, parques e ruas de lazer se tornem “molas mestras” no reencanto do viver comunitário.

A experiência que vivi junto à Associação de Moradores tornou-se fundamental para perceber o acolhimento que os dois bairros tiveram, marcados pela presença, sorriso, admiração, movimentação e proximidade humana. Que ao mudar os “tons” das ruas e praças do bairro, a infância seja contemplada. E que, ao ser contemplada, não desapareça como profetizou Neil Postman (1999).

6.3 APROXIMAÇÃO: **Convocação dos moradores para diálogo com a associação e o poder público**

Nas reuniões mensais, era salientado entre as falas dos integrantes uma vontade de conversar com o prefeito, fazer reivindicações, como um posto de saúde, pois o existente é muito distante dos moradores dos dois bairros. Clamavam por espaços de lazer, pois as praças estavam completamente depredadas, havia falta de policiamento e nenhum incentivo para a construção da sede da Associação. Estas eram as necessidades mais urgentes, julgadas por este grupo de moradores.

Teve-se a idéia de fazer uma convocação aos moradores dos dois bairros, para juntos com a Diretoria da Associação, conversar com o Poder Público. Passamos a pensar o que falaríamos, como faríamos a convocação e onde realizaríamos o evento. Sugeri e me candidatei a fotografar os espaços de lazer do bairro e a organizar uma apresentação do que já havíamos realizado em relação ao lazer. Outra participante se responsabilizou em fazer um histórico da associação do bairro Petrópolis e suas realizações.

Seu Olmar se incumbiu de contar como chegou até a Associação e como assumiu a presidência aos 73 anos. Decidimos passar com um carro de som fazendo o convite aos moradores duas vezes durante a semana.

Uma idéia interessante surgiu durante os preparativos. Uma participante sugeriu que convidássemos os alunos do noturno da Escola Estadual Dom Pedro II, para que pudessem trazer suas reivindicações e assistir a uma aula de cidadania. Responsabilizei-me por fazer todos os ofícios.

O local escolhido foi o pavilhão da Escola Municipal Pres. João Goulart, às 19h30min do dia seis de abril de 2005. Aguardamos alguns minutos enquanto os moradores iam timidamente chegando, e demos início à reunião. A senhora Suzana, participante da Associação, conduziu os trabalhos anunciando a pauta:

1º) A secretária da Associação, Tânia Goulart, leu um histórico desde as primeiras tentativas de mobilização e feitos anteriores;

2º) Eu fiquei encarregada de fazer um levantamento da situação do lazer dos dois bairros. Apresentei no data show as fotografias das praças existentes e das atividades realizadas em prol do lazer dos moradores. Aproveitei para anunciar meus estudos em relação a uma cidade educadora, a um sentimento de pertencimento que é necessário ser desenvolvido nos moradores para que possam construir juntos um lugar bom para morar. Ratifiquei que é necessário fazer redes de cooperação para que uma comunidade se fortifique e se coloque como contraponto a esse processo de violência e de mercantilização, explanei sobre a importância do lazer e da brincadeira para as crianças no seu desenvolvimento físico e psíquico;

3º) A fala do Presidente da Associação, contando a sua trajetória e as metas para o ano;

4º) A leitura da carta dos alunos do noturno, da Escola Estadual Dom Pedro II, solicitando uma linha de ônibus durante a noite para o bairro Boa Saúde;

5º) A fala do vice-prefeito, senhor Raul Cassel, contando como a dificuldade financeira da cidade, deixada pela administração anterior, tem impedido melhorias para os bairros, mas que pretendem efetivar muitos benefícios. Precisam para tanto, de tempo para se organizar;

6º) A fala do Secretário de Urbanismo, do Diretor da COMUSA, e de um ex-vereador do bairro, ficaram num tom mais de justificativas, ainda sem mostrar um plano de ação concreta.

Durante a fala do presidente da Associação, houve a manifestação de uma moradora e de um morador. Fizeram críticas à falta de policiamento e à promessa de um ex-vereador do bairro, que prometeu ajudar a Associação. Esse fato interrompeu o pensamento do senhor Olmar, que se sentiu desconfortável e disse que eles deveriam participar das reuniões para fazer suas reivindicações. A moradora disse: *“então pra que a gente foi convidada, se a gente não pode falar”*. A senhora Suzana, que estava conduzindo os trabalhos, dirigiu-se à senhora que se manifestou e pediu que ela ficasse tranqüila, pois tudo o que os moradores pensam sobre o bairro será levado em consideração, e que a Associação está aberta a todos os moradores. Percebi, posteriormente, que deveríamos ter indicado aos moradores um momento para que pudessem tomar a palavra, garantindo, assim, vez e voz a todos eles. Este momento demonstrou a fragilidade da Associação e também dos moradores no que concerne a saber dialogar, mantendo as tensões de forma a prosseguir as discussões. Foi um instante de tensão. Pensei que tudo viraria num bate-boca, mas a senhora Suzana foi de uma sensibilidade fantástica, acalmando a todos.



Nesta ação, fica evidente que o Estado (municipalidade), não exerce seu papel de articulador. A Associação de moradores, como entidade representativa, tenta se inserir como participante das decisões políticas, mantendo um diálogo com os moradores e o poder público, buscando alternativas para melhorar o bairro.

Sabemos que o voto não garante uma participação ativa do cidadão nas decisões políticas. Boaventura Souza Santos (1998) propõe que o orçamento participativo e a fiscalização participativa sejam elementos fundamentais na nova democracia redistributiva, dando aos cidadãos e às famílias a opção de decidir sobre onde e em que proporção devem ser gastos os seus impostos, constituindo-se como lutas democráticas, alternativas para o novíssimo movimento social, como uma nova forma de organização política.

Na assembléia realizada pela Associação, transparece de forma clara que, para o poder público da cidade, ao cidadão não compete decidir e participar ativamente do que é melhor para o bairro. As reivindicações foram ouvidas e “serão levadas ao Prefeito.” A ele cabe decidir o que é necessário para os moradores dos bairros Rincão e Petrópolis. Percebe-se que as entidades não fazem parte da cidade como uma organização representativa da voz do cidadão. Existem por conta de pessoas que desejam exercer sua condição de cidadão, uma vontade de participar ativamente das decisões políticas, tentando restabelecer o vínculo comunitário, despertando a cidadania adormecida dos moradores.

Temos que fortalecer as diferentes organizações, tecendo uma rede de esforços para que o novo Estado de bem-estar se construa com a participação ativa dos cidadãos que, conforme Santos (1998):

“O novo Estado de bem-estar social é um Estado experimental e é a experimentação contínua com a participação ativa dos cidadãos que garante a sustentabilidade do bem-estar.”(p.67)

A utilização das fotografias para o encontro com o Poder Público possibilitou que, de uma forma muito concreta, estivéssemos “frente a frente” com uma das problemáticas do bairro: as condições precárias das praças e a falta de espaços públicos para o lazer. Naquele momento não poderíamos deslocar os moradores que estavam presentes na Assembléia e nem os políticos para mostrar o que gostaríamos que todos vissem. A fotografia pôde revelar as tensões, trazendo para o momento uma reflexão sobre as reais necessidades do bairro. O impacto que percebi nas pessoas era de que as fotografias estavam transportando-as para os lugares que mostrávamos. Fichman e Cruder²¹ (2003) falam da fotografia como a possibilidade de ampliar a visão, de forma a não ignorarmos o mundo das imagens. Ao contrário, passaríamos a não ver o “quadro todo”.

Utilizamos, também, imagens para mostrar as ações, como a rua de lazer e os espaços ocupados pelas crianças. Agentes ativos. Mobilização que está sendo bem acolhida pelo bairro, que é desejo e necessidade. A fotografia tornou-se recurso, contribuiu para fornecer evidências, documentando um trabalho sério e uma exigência: que o poder público cumpra o seu papel.

6.4 **FEST**AÇÃO: Festa de São João de Rua

Esta proposta foi por mim apresentada numa das reuniões mensais. Nesta reunião, o assunto central era a promoção de uma ação entre amigos para angariar fundos

para saldar algumas dívidas com cartório e guardar para futuras compras, quando a sede for construída.

Ao final da reunião, propus mais uma ação com o objetivo de levar lazer aos moradores: a realização de uma Festa de São João na rua. Ciente de que a Associação não teria condições de gerenciar um evento de grandes proporções, justamente porque o grupo de pessoas é restrito, conta com dez participantes, trouxe a idéia de convidarmos todas as entidades institucionais ou não dos dois bairros para se agregarem ao evento. O grupo se mostrou muito receptivo com a proposta e imediatamente começamos a listar as entidades que poderiam ser convidadas:

- ◆ Escola Estadual Dom Pedro II;
- ◆ Escola Estadual Vila Becker;
- ◆ Escola Mun. de Ens. Fund. Dr. Antonio Bemfica Filho;
- ◆ Escola Mun. de Ens. Fund. Pres. João Goulart;
- ◆ UJR – União Jovem do Rincão (Clube Esportivo);
- ◆ Clube de Mães da Escola João Goulart;
- ◆ Grupo de Jovens da Igreja Sagrada Família;
- ◆ Grupo de Jovens da Igreja Evangélica;
- ◆ Associação de Moradores do Bairro Boa Saúde (para aproximação com outra Associação de Moradores);
- ◆ Maternal da Silvia.

Organizamos as tarefas e eu fiquei encarregada de fazer os convites e ofícios, os quais seriam entregues pelos próprios integrantes da Associação.

²¹ Educação & Realidade – Porto Alegre, vol. 28, n.2, julho/dez 2003 – FACED/UFRGS.

Decidimos que realizaríamos uma reunião com todos os convidados para juntos pensarmos e organizarmos a festa. Mas já havíamos decidido que o evento não deveria ser muito comercial, ou seja, tudo com intenção de lucro financeiro. Para isto, decidimos que todas as brincadeiras seriam gratuitas, somente a pescaria e a alimentação seria cobrada e que cada instituição participante colocaria uma banca de alimentação para lucro próprio.

Na primeira reunião compareceram:

- ◆ Escola Estadual Vila Becker, com representação do Grêmio Estudantil;
- ◆ Escola Municipal Dr. Antonio Bemfica Filho, com o Presidente da Associação de Pais e Mestres;
- ◆ Escola Municipal Pres. João Goulart, com dois pais da Associação de Pais e Mestres;
- ◆ Clube de Mães de Escola Municipal Pres. João Goulart, com duas mães;
- ◆ UJR – União Jovem do Rincão, com um integrante da diretoria;
- ◆ Associação de Moradores do bairro Boa Saúde, com o presidente.

Os demais convidados não compareceram, e alguns integrantes da Associação trouxeram notícias, justificando a não participação na festa das outras entidades, por outros compromissos assumidos neste período.

A Escola Estadual Dom Pedro II e o Maternal da Silvia não deram retorno. No decorrer da reunião, todos puderam falar e dar sugestões. Ficou a cargo de todos o trabalho de conseguir apresentações artísticas e confeccionar bandeirinhas para enfeitar a rua e as bancas de alimentação. Houve a discussão sobre os preços e alimentos que cada

entidade iria se responsabilizar. Todos gostaram da idéia de que os brinquedos não seriam cobrados.

Na segunda reunião, todos que se comprometeram em participar da festa compareceram. O retorno sobre as apresentações culturais foram: o grupo de danças folclóricas e moderna da Escola Municipal Dr. Antonio Bemfica, a banda municipal e o grupo folclórico do município de Novo Hamburgo, e a apresentação de um morador do bairro que canta e toca violão. Decidiu-se passar com um carro de som divulgando o evento na sexta-feira, ao meio-dia, e no sábado pela manhã.

Um dos participantes trouxe a questão da chuva. O que fazer? Depois de pensarmos sobre um outro local caso chovesse, decidiu-se transferir o evento para o próximo sábado em caso de chuva, pois o objetivo era uma festa na rua.

Devido à chuva, transferimos a festa conforme o combinado. Por esse motivo, tivemos a desistência da Associação de Moradores do Bairro Boa Saúde. Resolvemos telefonar para a Escola Estadual Dom Pedro II, reativando o convite em participar da festa, pois não haviam comparecido e nem dado retorno. No diálogo a Diretora pediu alguns dias para conversar com seus pais e ver a possibilidade da participação. O retorno foi positivo.

Devido à transferência da festa, perdemos duas atrações: a Banda Municipal e o Grupo Folclórico da cidade. Ficamos apenas com as apresentações da escola e do morador do bairro.

Durante a festa, um morador do bairro veio até mim (porque era eu quem anunciava as atrações e a participação das entidades no microfone). Perguntou se ele poderia tocar gaita e cantar. Respondi que poderia ficar à vontade, pois era isso que gostaríamos que acontecesse, uma participação dos moradores. Ele pediu que o

aguardasse, porque iria até a sua casa buscar a gaita. Foi muito emocionante, porque este senhor fez uma parceria com o morador do violão, constituindo uma bela dupla de cantores e tocadores, o que animou a festa.



6.4.1 A FESTA DE SÃO JOÃO EM CENAS E VOZES: **contribuições para a interlocução**

Sr. Eri (de camiseta amarela) " ... fiquei faceiro, foi legal, inventei a brincadeira de quem acertasse a boca do palhaço ia ganhar um milhão. Os grandes bagunçam um pouco, tem que fica de olho, o que faltou foi mais tempo para animar."



Sra. Tânia (de amarelo) “ ... eu tava no outro grupo (clube das mães). As mães adoraram. Foi uma proposta legal para o bairro. Uma pessoa defendeu a Associação, o que estão fazendo. Achei que todos estavam contentes. Para a próximo, podemos fazer com mais antecedência.”



Sr. Luis “ ... o churrasquinho tava meio confuso. No final, só o Cateli ficou guardando a cama elástica, os outros foram embora. Achei que tinha bastante pessoas.”

Sr. Nego “ ... eu também achei o churrasquinho confuso. O Claudinho tava atrapalhado (o senhor Claudino não estava no momento desta fala, chegou depois). Achei boa integração, a festa animada.”



A diretora da Escola Estadual Dom Pedro II (de guardapó branco, à direita), manifestou-se satisfeita com a idéia da festa comunitária, dizendo: “... achei boa a idéia, porque fazemos uma festa de São João e não dá tanto trabalho para a gente. Acho que para o próximo ano podemos começar mais cedo os preparativo.”



Sr. Vítor “... eu fiquei na cama elástica o tempo todo porque eu quis, eu queria controlar o tempo na cama elástica. Quem veio gostou, conhecidos elogiaram até a programação anterior (referindo-se à rua de lazer).”

Sra.. Cristina “... achei que podia ter dado mais lucro.”

Uma menina de seis anos disse: “... hoje eu aprendi a andar de perna-de-pau, alguém me ajudou, mas eu não sei quem foi.”



Para que esta festa acontecesse, a Associação foi o agente articulador que, numa ação mediadora, foi ao encontro de cada entidade através de um diálogo sensível para “desenhar uma geografia de proximidade humana”, como se refere Isabel Batista²² sobre o papel do educador social numa cidade educadora. A autora reforça a idéia de que os educadores são fundamentais na mediação entre as pessoas, instituições ou projetos. São eles que asseguram que os processos educativos mantenham ligação. Defende que o profissional da pedagogia social seria o agente que poderia dar conta de reativar os laços comunitários.

“Esta na hora, pois, de dar visibilidade a esse saber fazer, a essa forma, paciente e discreta, de construir a vida em comum, fundando-a num solo antropológico fundamental.” (Isabel Batista, A PÁGINA set. 2000)

Percebemos, de forma clara, durante os dois encontros realizados para organizar a Festa de São João, que cada entidade tinha as suas particularidades, o seu pensamento e os seus objetivos bem definidos em relação ao lugar que ocupavam. Foram capturados pelo convite de pensar no bairro como um lugar de todos. Entrelaçar a força vital individual para lançar-se numa aventura de integração. Foi uma experiência nova para cada entidade, que estimulada a poder ter uma banca de alimentação e obter lucro para si, aceitaram e se manifestaram através de um questionário de avaliação de forma satisfatória, relatando que nunca haviam participado de forma integrada e que essa união é boa para o bairro. Também foram receptivos à idéia de ter mais atividades de integração.

A Associação fez, de forma exemplar, uma tentativa de articulação que deu resultados, muito embora não tenha condições adequadas para manter todos os diálogos necessários a impulsionar e potencializar uma imensidão de necessidades e projetos que os dois bairros têm em carências e riquezas.

²² <http://www.apagina.pt/arquivo/imprimir/>

Acredito que uma comunidade se qualifica no viver da sua cotidianidade na medida que dela surjam movimentos sociais que façam articulações necessárias para potencializar as fontes educativas existentes no bairro e na cidade. Foi de excelente valia essa experiência para a Associação, revelando uma capacidade de mobilização. Contudo, os cidadãos não podem ficar passivos frente a desmobilização desses movimentos, pelo atual modelo de política pública, necessitando se articular para exigir uma política social que alimente e valorize a mobilização comunitária. Assim, como propõe Santos (1998), que o Estado se transforme em um “novíssimo movimento social. Seja ele, o “Estado”, o grande articulador e coordenador de todas as fontes vitais que compõem uma cidade, um bairro.

Assim como Isabel Batista propõe que o educador social seja esse agente, que ele o seja dentro de uma política social. Que os trabalhadores das secretarias do “Estado” tenham uma visão ampla, a de congregar todas as fontes mobilizadoras num processo democrático e participativo dos cidadãos. Talvez seja esse um dos grandes saltos de qualidade planetária do século XXI: a reativação dos vínculos comunitários.

6.5 COMEMORAÇÃO: **Dia das Crianças**

Este evento foi uma vontade do grupo, pois em 2003, próximo ao Natal, a Associação de Moradores havia oferecido às crianças um cachorro quente com suco e brincadeiras numa praça do bairro. Pensamos em oferecer um dia de lazer às crianças dos dois bairros em comemoração ao dia das crianças. O local escolhido foi em frente ao

ginásio do Rincão, com fechamento da rua. Em caso de chuva, solicitaríamos à prefeitura o uso do ginásio Emílio Agostinho Cavasotto.

Como sou integrante da OMEP (Organização Mundial para a Educação Pré-Escolar), propus uma parceria com o projeto “Uma Ludoteca para você” (evento que promove brincadeiras nas praças), que seria realizada ao término do curso de formação lúdica do educador, promovida por esta entidade. Sugeri que esse evento fosse realizado na festa organizada pela Associação de Moradores. A diretoria da OMEP aceitou e passamos a organizar o evento com a presença de 35 professoras que animariam a festa das crianças.

Nas reuniões que se seguiram, passamos a delegar tarefas: ofícios, cartazes para divulgação, divulgação no alto falante da igreja Sagrada Família, no carro de som, as garrafas de água, a distribuição dos pirulitos, a segurança, o som e a solicitação de brinquedos grandes à Diretoria de Desporto.



O evento aconteceu dentro do ginásio, devido ao mau tempo. As rampas de skate (fornecidas pelo desporto) não foram montadas, pois ficaram na chuva e os integrantes não compareceram.

As crianças foram chegando timidamente, e logo começaram a aproveitar todas as opções oferecidas pelas alunas do curso, que se empenharam na decoração, vestimentas e atividades atrativas.

Os integrantes da Associação se dividiram entre seguranças, guardadores de carros (é freqüente os arrombamentos de carros em frente ao ginásio), distribuidores de suco, água e pirulitos. Também auxiliaram num local onde havia brinquedos para crianças menores, pois as crianças maiores estavam sempre querendo ocupar os brinquedos.

Os pais, mães e avós circulavam acompanhando as crianças. Alguns se sentaram nas arquibancadas para tomar chimarrão, cerveja, ou só olhar, com uma participação apenas na permissão dada ao filho para brincar. Penso ser lamentável a falta do encontro familiar. Existia, neste momento, uma possibilidade de estar próximo de seus filhos pela via da ludicidade, pelo que é mais importante para uma criança. Mas o ser humano adulto tem um impedimento grande e ali, mais uma vez, se comprova o quanto pais e mães não se encontram com seus filhos no brincar.

6.6 COMUNICACÃO: O Jornal Comunitário

Fazer um jornal para circular no bairro, noticiando os dois bairros, era uma vontade do grupo há muito tempo. A sua concretização sempre estacionava na questão financeira. Mas, no mês de novembro, resolvemos arriscar, contando com a colaboração do comércio local.

Passamos a pensar, numa das reuniões mensais, o que conter num jornal comunitário. O senhor Jocemar sugeriu reservar um espaço para as escolas do bairro. Aproveitei para indicar que seria interessante este espaço ser construído pelas crianças. Seria uma visão da escola feita pelas crianças. Idéias começaram a surgir: Relatos com fotografias de todas as ações realizadas pela Associação, (sugestão do senhor Claudino), uma entrevista com o Presidente da Associação, falando sobre como chegou a ocupar este lugar aos 74 anos, destaques do bairro, como empresas, clubes, trabalhos sociais e também a divulgação de pessoas quase que lendárias do bairro, como a senhora Ela, que era praticamente proprietária de todas as terras do bairro Rincão, um leiteiro que ainda entrega leite nos vasilhames, pois tira leite de suas próprias vacas, o “Chimia”, um senhor que é uma espécie de andarilho, que acumula “lixo” dentro de sua casa, varre as lancherias do bairro em troca de um prato de comida e é aceito por todos.

Para que tivéssemos uma melhor orientação, procurei uma jornalista que trabalha na Secretaria de Educação com o encarte NH na Escola, Saraí Schimidt. A partir da nossa conversa, passei a trabalhar com duas estagiárias de jornalismo, que se encarregaram de pensá-lo e diagramá-lo durante duas semanas. A proposta foi assim apresentada:

CAPA: As fotos foram tiradas do arquivo da Associação;

EDITORIAL : Foi realizado por mim;

PALAVRA DE MORADOR: Escrito por um dos membros da diretoria;

SOLTANDO O VERBO: A entrevista foi realizada por mim;

A VEZ E A VOZ DAS CRIANÇAS: As reportagens das escolas foram realizadas pelos filhos de um casal da diretoria, e o Nota 10 e Nota 0, foi realizada por uma moradora do bairro, e um dos meninos eu entrevistei;

DESTAQUES DO BAIRRO: O texto foi escrito pelos próprios destaques;

PASSATEMPO: Foi solicitado para um adolescente do bairro fazê-lo, mas não o entregou. As estagiárias, então, realizaram a tarefa;

TALENTOS DO BAIRRO: Foi indicado pela Associação e a entrevista foi realizada pelas estagiárias;

MENSAGEM DE NATAL: Foi solicitada pela diretoria que uma moradora a fizesse;

MANIFESTO PRÓ-SAÚDE: Realizado pelos membros da diretoria.

Uma das maiores dificuldades foi conseguir o dinheiro para a impressão, que foi estimada em R\$ 732,00. A diagramação foi orçada em R\$ 150,00. O Presidente da Associação conseguiu todos os patrocinadores que constam no jornal. Ia diariamente à porta do comércio local. Eu consegui, através de uma amiga, um patrocinador. O restante da diretoria relatou que só obteve “não”. Com os patrocinadores, foi conseguido o valor de R\$ 600,00. O restante do dinheiro teve de ser retirado do caixa.

O presidente da, Associação convocou uma reunião extraordinária para que pudéssemos pensar na distribuição dos dois mil exemplares.

Um fato interessante: os moradores não sabem exatamente qual a rua limítrofe entre os bairros vizinhos. Há uma confusão, até mesmo por parte do comércio. Como exemplo, cito o entrevistado dos Talentos dos Bairros Ele disse que a conta da luz é do bairro Rincão e a do telefone é do bairro Petrópolis. Isso o faz não saber exatamente em

qual bairro mora. Pensamos ser interessante trabalhar estas questões numa próxima edição do jornal.

Embora as incertezas continuassem, cada membro da diretoria se responsabilizou em distribuir uma boa quantia de jornais, tentando abranger os dois bairros. Ficou combinado que, além dos moradores, daríamos um jornal para cada vereador, prefeito e vice prefeito da cidade. Também daríamos dez jornais para cada patrocinador, para que distribuíssem em seu estabelecimento.

Eu, como pesquisadora, tive uma excelente vivência com a realização do jornal. Pude acompanhar a elaboração das sessões, ouvir das estudantes de jornalismo uma forma diferente de comunicação. Primeiramente elas me ouviram, tentaram captar o sentido que o jornal deveria ter para seus moradores e para a Associação, para depois intervirem. Uma das maiores conquistas como pesquisadora foi conseguir editar duas páginas, dando voz e vez para as crianças. Acho que abrimos um espaço de força, no qual os adultos leem o que as crianças têm a dizer. Isso é um grande passo para uma comunidade, como também para as crianças, que passam a perceber o quanto podem contribuir para a construção de um bairro melhor, que elas têm direito de serem ouvidas, que os seus dizeres têm que se transformar em políticas, a exemplo das praças que foram citadas como nota zero no bairro. Uma cópia em papel A-4, encontra-se nos anexos.

7 PERCEPÇÕES DOS “ACHADOS”, BUSCANDO INTERLOCUTORES

7.1 ARTICULAÇÕES TRANSFORMANDO-SE EM REDES – possibilidades para uma “comunidade aprendente” ·

Desde o início, quando me lançava em pensar a escola inserida num diálogo com a cidade a partir da ludicidade, já estava ciente de que precisaria me aproximar das políticas públicas ou das políticas sociais, como aponta Boaventura Souza Santos (1998) dizendo: “... Só há políticas sociais, porque a política dominante é anti-social. Se a política que nós temos fosse, ela própria, uma política social, no seu conjunto, nós não precisaríamos de políticas sociais, no sentido restrito em que delas falamos.”(p.23)

Vivemos numa sociedade mercantilista. Tudo é oferecido para ser comprado, negociado. Inclusive o lazer, que se tornou um grande investimento para o mercado.

Quando o poder público deixa de cuidar de suas praças, como aparece nas fotografias do capítulo cinco, quando um bairro torna-se apático no sentido da coletividade, podemos concluir que o “local” vive também a consolidação do modelo neoliberal, que acabou com a responsabilidade do Estado (o Estado de Bem-Estar Social), como afirma Santos (1998), que garantia que todos os cidadãos fossem respeitados e protegidos. Da mesma forma, também se desarticulam toda e qualquer ação que mobilize as comunidades

solidariamente, para viverem uma política de crescimento econômico, ditadas pelo banco mundial.

Penso que a mobilização e a coletividade, numa possibilidade de mudança de uma situação, foram os grandes impulsionadores de minha estada com a Associação de Moradores.

Percebendo que a cidade de Novo Hamburgo não tem políticas sociais que valorizem ou estimulem as entidades representativas, talvez para não tecer um conceito tão fechado, poderia dizer que percebemos, em alguns momentos, iniciativas tímidas de reunir vários segmentos da sociedade para discutir algumas problemáticas da cidade, divulgadas pelo jornal ou trazidas como informação pelo presidente da Associação de Moradores. Mas mesmo assim, as entidades resistem e se mantêm por utopias de pequenos grupos de pessoas. Por isso é fundamental, ao meu ver, que como pesquisadores não só investiguemos, mas que tenhamos um compromisso social para com nossos objetos de estudo. Assim, fiquei muito feliz, por um determinado período de meus estudos de mestrado, em poder conviver com uma entidade que deseja ter uma representatividade ativa.

A experiência de Porto Alegre (com o orçamento participativo, como uma forma coletiva de pensar a cidade e o bairro, elegendo prioridades e necessidades através de assembleias) é um bom exemplo. Podemos nos dedicar em conhecê-lo, para que mais entidades possam se apropriar de suas dinâmicas e assim pôr em prática as reais necessidades e vontade dos moradores. Uma das iniciativas é o “Manifesto Pró-Saúde 2006”, uma lista que registra o nome e o número do documento de identidade de moradores, para que Associação dos bairros Rincão e Petrópolis, exerça pressão junto ao poder público para melhorias no bairro. Após coletarem aproximadamente quatro mil

assinaturas, a diretoria e uma comissão de moradores irão até o prefeito da cidade para dialogar sobre as necessidades dos moradores e o compromisso que o poder público tem para com eles.

E a escola?

Nessa tentativa de me fazer pesquisadora, com o desejo de mudar uma realidade, abandonei a escola como já é do conhecimento de todos. Hoje me pergunto se teria mudado alguma coisa no bairro, se meu campo empírico fosse a escola, numa tentativa de relações com a cidade. Como eu conseguiria, romper com uma estrutura rígida escolar, para manter um diálogo com a comunidade, gerando projetos pedagógicos significativos, fazendo um constante exercício de intercâmbio? Ufa! Só de pensar nas dificuldades que enfrentaria, sinto um certo desconforto. Mas acredito que seria possível, num tempo muito maior, trabalhando incessantemente. Porque a escola que descrevo como inspiradora de meu trabalho, após dois anos de mestrado, continua lá do mesmo jeito, sendo muito importante na vida de todos os alunos, com os projetos lúdicos mantidos, suas aprendizagens, dentro dos limites de seus muros.

Novo Hamburgo, na área educacional, encontra-se ainda distante da experiência da escola cidadã, também de Porto Alegre. São iniciativas que demonstraram, através de muitos estudos, que fazem a diferença numa comunidade, que são significativas na vida escolar e comunitária de cada criança, mas infelizmente são vistas como crenças partidárias e ideológicas, portanto são menosprezadas por administrações de outros partidos.

“Aprende-se na escola cidadã para se integrar conhecimentos de diferentes áreas do saber humano de uma maneira pessoal e coletivamente crítica, criativa, construtiva, consciente e destinada a alguma escolha de co-participação na gestão da vida social. O saber muda e empodera pessoas frente a outras escalas costumeiras do uso do poder em sociedades desiguais como a nossa.” (Brandão, 2003, p. 133)

Aconteceu o contrário a partir de minha inserção na Associação de Moradores. Esta entidade, ávida por realizar ações concretas, a partir de uma escuta participante oportunizou-me construir junto a este grupo de pessoas uma relação de diálogo e investimento.

Entre vários cenários, considerando as reuniões nas escolas municipais e na casa dos moradores, até as ações no meio da rua, posso afirmar que sempre houve relacionamentos interpessoais em nome do saber. De um saber que abre fronteira para aprender ou reaprender o que já se sabe, para melhorar o que estava ali, bem à frente de suas casas, no seu bairro. Praças destruídas, filhos, netos e vizinhos brincando na rua, disputando espaços com os carros, apropriando-se de terrenos vazios, contrapondo-se ao descaso do poder público. Os encontros sempre significaram muito diálogo, reflexão, como também um aprendizado em negociar posições, idéias e sentimentos. Principalmente em ampliar a visão individual para a coletividade.

Dentre as aprendizagens, uma muito significativa centrou-se na organização das pautas a cada encontro. Eram tantas as necessidades, que o grupo perdia-se nas falas que se entrecruzavam entre as experiências individuais de cada membro. A objetividade fugia, tamanha as dificuldades na realização dos propósitos. Passamos, então, a respeitar as pautas e a responder às perguntas: O que queremos? Para que vamos fazer isso? Como faremos? Com quem podemos contar? Quem vai fazer o quê?

Refletindo sobre tudo o que se concretizou neste período em que estive com este grupo de moradores, acredito que conseguimos realizar alguns dos princípios da escola cidadã, de uma outra maneira, fazendo com que as problemáticas do bairro fossem os

assuntos principais das reuniões, como a falta de lazer e as praças em péssimo estado, e que os diálogos e decisões se tornassem ações práticas. Uma das ações que considero significativa foi a construção do jornal comunitário, que passará a contar a história do lugar de vida desses moradores, escrita por eles mesmos. Entraram numa aventura fascinante, pois certamente encontrarão artistas, poetas, escritores, músicos (já encontraram), cozinheiras (os) de mão cheia, pintores, pessoas lendárias, etc. Um avanço, acredito, foi termos conseguido editar duas páginas feitas pelas crianças. As crianças tiveram, a partir deste lugar conquistado, um estatuto. Com ele poderão manifestar sua opinião, bem como escrever como repórteres que relatam e dizem o que pensam sobre seu bairro e sua cidade.

Um jornal comunitário pode se tornar uma oportunidade de diálogo entre seus moradores. Através dele passarão a valorizar a vida cotidiana, quebrando e se colocando como resistência a essa “onda gigantesca”, pautada pelas leis do comércio que nos engole sem piedade.

Essa dimensão de ações concretas, realizadas juntamente com os moradores, despertou em mim um duplo sentimento. Satisfeita pela tentativa de mudar o “tom”²³ do bairro, podendo vivê-lo na ludicidade, sendo acolhida pelas crianças e pelos moradores adultos, também foi tomada por um sentimento conflitivo. Estaria a Associação de Moradores contribuindo para o modelo de sociedade neoliberal? Estaríamos fazendo o trabalho do poder público, enfraquecendo ainda mais o “Estado de Bem-Estar” ? Todas as ações realizadas e descritas, sempre tiveram um caráter de promover parcerias, pois a Associação era frágil em número de participantes e em reconhecimento como entidade representativa. Nossa dimensão, eu como pesquisadora, e o grupo como entidade representativa, pensamos ter a clareza (e isso se percebia nas falas às vezes indignadas

durante as reuniões), que é necessário exigir dos órgãos competentes que cumpram o seu papel de administradores da cidade, construindo um projeto coletivo que sirva para dar respostas e satisfação às necessidades das pessoas que fazem parte desta comunidade. Não nos colocamos, de nenhuma forma, a realizar um trabalho voluntário no sentido de fazer porque o poder público não dá conta. Fizemos, sim, temos feito a nossa parte, contribuindo para o fortalecimento da Associação de Moradores que, com a participação de cada morador, poderá efetivar um projeto de uma cidade educadora, como refere Eulália Vintró, falando sobre o projeto educativo da cidade de Barcelona no livro “A Cidade como Projeto Educativo” (2001):

“... entendemos que as pessoas vivem em diferentes distritos e em bairros, diferentes e diversos, com problemáticas às vezes comuns e outras bem diferentes e, conseqüentemente, também é necessário concretizar” projetos educativos “próprios em cada um desses territórios que permitam articular e coordenar os diferentes agentes educativos – famílias, associações, educação não-formal, escola, serviços sociais, de saúde e educativos da administração, etc. assim como delimitar e aumentar a responsabilidade educativa individual e coletiva. A participação, portanto, é uma dimensão-chave em um projeto educativo de cidade.”(p. 51)

Pensar em vários agentes educativos do bairro Rincão e Petrópolis foi uma tentativa que impulsionou o pequeno grupo de moradores participantes da Associação a realizar um constante exercício de relações cooperativas, formando redes, sem deixar de questionar e cobrar as ações do poder público. Entendo que passamos a aguçar nosso olhar para fora, já que estávamos, de certa maneira, fora. Fora do formal, sem paradeiro e sem casa. Portanto, nem que quiséssemos poderíamos ter um olhar concentrado para uma área geográfica, que poderia ter acontecido se a Associação de Moradores já tivesse a sua sede, como faço uma crítica à escola. Necessitávamos de tudo e de todos. E, nesta busca, fomos encontrando parceiros que se colocaram em total disposição, como foi o caso da União

²³Momento onde todas as vozes ou instrumentos são sintonizados com a nota musical dada pelo maestro ou

Jovem do Rincão (U.J.R.), de muitos moradores e de algumas empresas, sempre prestativas. As escolas me pareceram mais resistentes, ou melhor, acredito que não se “afetaram”, porque nestes dois anos não solicitaram nenhum esclarecimento e nenhuma espécie de ajuda à Associação, bem como não se manifestaram em relação a todas as atividades realizadas neste período. Somente aceitaram a participação na Festa de São João.

O que afeta os currículos escolares? De que saberes se sustentam? Como diz Brandão (2003):

“A educação é uma experiência socialmente perene e pessoalmente permanente – novamente singular e no plural – de cada um dos seus sujeitos: pessoas e povos. Sendo assim, seu sentido é mais do que recriar continuamente comunidades aprendentes geradoras de saberes e, de maneira crescente e sem limites, abertas ao diálogo e à intercomunicação. A educação não gera habilidades, ela cria conectividades, e o que há nelas de instrumental e utilitário é apenas a sua dimensão mais elementar. Um alicerce, um chão sobre o qual se pisa ao andar e acima do qual resta construir toda a casa do ser.”(p. 21)

Ainda que o bairro Rincão e Petrópolis estejam sem uma política pública para o lazer, como desejam seus moradores, ainda que o trabalho esteja só começando, um movimento foi inserido. Muitos moradores somente ouviram, talvez de longe, um som diferente, uma rua fechada no sábado, outros lá estavam, inseridos em alguma ação: Buscando água para as crianças, emprestando a energia elétrica para a música, recolhendo o lixo no final da atividade. Houve os que acreditaram e bancaram o Jornal Comunitário, como os que se admiraram ao lê-lo, pois “nem sabiam que o bairro tinha uma Associação”.

Entre o tudo e o nada, o todo e o ninguém, houve, sim, um grande movimento. Uma possibilidade de a comunidade se tornar uma “comunidade aprendente”. Estabelecer vínculos, cooperar uns com os outros, associar-se a organizações, como diz

Capra (2002), é um dos sinais característicos da vida. Uma relação simbiótica que traz a possibilidade de assegurar aos participantes um ambiente em que a sua criatividade possa florescer, proporcionando mudanças significativas na vida de cada um.

“... para sonhar é preciso estar vivo. Vivo de esperanças”.

Esta foi uma das falas do sr. Olmar, presidente da Associação que aos 74 anos, dá exemplo de que a aprendizagem se dá durante toda a vida. Mas é preciso estar aberto, como diz Paulo Freire (2001): “... continuo disposto a aprender, e é porque me abro sempre à aprendizagem que posso ensinar também. Aprendamos ensinando-nos.”(p.26)

Das tantas aprendizagens, destaco a que tivemos como grupo, a partir de uma das reuniões mensais, quando as crianças foram “esquecidas”. Fato que até então eu ainda não havia percebido, de como o pequeno grupo de moradores tratava seus filhos, na possibilidade de incluir as crianças nas questões comunitárias, objetivo pelo qual se reuniam.

Era um dia muito frio, as crianças (filhos dos integrantes da Associação) sentaram-se nas cadeiras, fazendo parte da roda. Havia um senhor que comparecia pela primeira vez a convite do senhor Olmar. Então, decidimos nos apresentar. Como de costume, todos diziam seus nomes e que função exerciam na diretoria. Quando chegou a vez da primeira criança que estava na roda, o adulto seguinte iniciou sua apresentação, ignorando a criança que permaneceu quieta, sem se manifestar. Neste momento, não me contive e fiz uma interferência “Opa! Acho que esquecemos de alguém”. Então a criança disse seu nome, e sua mãe completou dizendo: é minha filha. Seguindo as apresentações de adultos, o fato novamente se sucedeu: os adultos pularam mais uma criança. Retomei no

mesmo tom de brincadeira, e o menino de aproximadamente doze anos se apresentou. A terceira criança não foi ignorada, todos a olharam, e ela disse seu nome. Chegando minha vez, primeiro apresentei meu filho de cinco anos, que ficou envergonhado e não quis dizer seu nome.

Entre participação e brincadeiras no computador de uma das salas de aula da Escola Municipal Pres. João Goulart, numa das reuniões mensais, as crianças participaram mais uma vez de uma ação comunitária, viram seus pais e mães discutindo a situação do bairro, e através da palavra podiam dar sua opinião.

A partir deste dia, passo a pensar sobre como é difícil sair da posição do adulto que sabe tudo e que decide qual é o melhor caminho. Parar para poder escutar a lógica e a ótica da criança, parece-me andar na contra-mão. Se não tivesse interferido na dinâmica das apresentações, mais uma vez estaríamos ensinando às crianças que elas pouco sabem e pouco têm a nos dizer. Fato este que me instigou uma reflexão maior sobre as crianças, filhos dos integrantes da Diretoria da Associação. O que será que tem a nos dizer? Pensamos no lazer do bairro sob uma ótica adultocêntrica, como se tivéssemos todas as respostas. É bem verdade que tenho uma considerável experiência com crianças na escola, mas como incluir essas crianças nas discussões? Como acolhê-las numa reunião com os adultos? Como tornar seus desejos uma ação concreta?

Para as crianças, filhos dos integrantes da Associação, as reuniões mensais significam encontros, muitas brincadeiras e diversão. As idades variam entre 5 a 12 anos. Entre a bola, o skate e a bicicleta trazida por um, ao vídeo-gaime (quando a reunião é na casa de um dos participantes) sempre parece ser uma festa.

Essas reflexões me levaram a tomar duas iniciativas. A primeira foi sugerir que fizéssemos camisetas com a identificação da Associação, a mesma dos adultos, para as

crianças. O grupo aceitou e as crianças vibraram. Conseguimos patrocínio de duas empresas e mandamos fazer mais 20 camisetas. As crianças estavam ansiosas para vesti-las no dia da festa de São João. A outra iniciativa foi sugerir que as crianças passassem a assinar o livro de presenças durante as reuniões. As duas sugestões foram aceitas, inclusive alguns integrantes se manifestaram dizendo que eles serão o futuro da Associação. As crianças demonstraram alegria na primeira reunião em que foram convidadas a assinar o livro de presenças. Na reunião do mês seguinte, um dos meninos sentou-se à mesa junto com os adultos. Passado um tempo, perguntei a ele se já havia assinado o livro. Imediatamente ele puxa com as duas mãos a camisa, ergue o tronco, lança um enorme sorriso para dizer que sim: seu nome já constava no livro de presenças. Numa outra ocasião, meu filho de cinco anos dirigiu-se à secretária que estava colhendo as assinaturas dos presentes para escrever seu nome. Fato que me deixou feliz como mãe.

Ser o futuro, deslocar o momento que se vive, justificado por um vir-a-ser. Essas são as premissas de uma sociedade que vê no adulto o tempo de estar completo, de ter adquirido a sabedoria necessária. Como escreve Alberto Melucci, o “como” pode colorir de sentido os conteúdos da experiência, onde o caminho e a chegada têm igual importância.

Os caminhos percorridos por este grupo de moradores, que trazem seus filhos a cada reunião e que formam novos relacionamentos afetivos, produzindo novas experiências, possibilitam às crianças uma rede de convívio onde a palavra e a escuta são importantes instrumentos na busca de um reencanto do viver comunitário, validando todos os tempos que se vive, da infância à velhice. Acredito que essas aprendizagens coletivas podem se desdobrar em novos significados para a vida familiar de cada membro da diretoria desta Associação, e se isso acontecer, nascerá aí uma possibilidade de as crianças

serem ouvidas. Conseqüentemente, se são ouvidas, poderão ouvir seus filhos num futuro melhor, quem sabe.

7.2 A LUDICIDADE DÁ O “TOM”

Vivemos uma experiência lúdica. A da gratuidade, da fruição. Nada mais nada menos do que vivemos no brincar. Atividades vividas no espaço e no tempo de dois bairros da cidade de Novo Hamburgo, recorte que se fez necessário para a pesquisa.

Mas o que é viver no brincar? Winnicott, em seu livro “O Brincar e a Realidade”, se (pre)ocupa com o que determina (nas pessoas) a capacidade individual de viver criativamente e encontrar vitalidade na vida, dizendo:

“é no brincar, e somente no brincar, que o indivíduo criança ou adulto, pode ser criativo e utilizar sua personalidade integral: e é somente sendo criativo que o indivíduo descobre o eu (self).” (p.80)

Segundo este autor, o brincar sempre é uma experiência criativa, uma experiência na continuidade espaço e tempo de cada indivíduo.

Entre brincadeiras folclóricas, como a perna-de-pau e a construção de brinquedos com sucata, em meio aos brinquedos da modernidade, como cama elástica e o castelo inflável, as crianças viveram uma nova experiência no brincar. Brincar com seus familiares e seus amigos. Brincar no seu bairro, na sua rua. Chegando a pé ou de bicicleta, acompanhado ou sozinho, iam se ambientando. Aos adultos, vieram os porquês. O que é mesmo que está acontecendo? Tem que pagar alguma coisa? Quem é que está fazendo isso? Já, as crianças imergiam nos espaços lúdicos. Era como um passe livre. Não precisavam de

convites formais e permissão, bastava estar ali, a oportunidade de brincar. Assim também estavam seus corpos, vivendo a inteireza do momento numa intercorporeidade. Brinquedos, ruas, árvores, sombra, água e pessoas, vivendo uma relação de liberdade e escolha. Conforme Maturana (2004), por alguns instantes foi vivido nesses dois bairros o verdadeiro significado do brincar: “... brincar é uma atividade realizada como plenamente válida em si mesma. Isto é, no cotidiano distinguimos como brincadeira qualquer atividade vivida no presente de sua realização e desempenhada de modo emocional, sem nenhum propósito que lhe seja exterior.” (p.144)

Uma das formas de preservarmos estes ambientes às crianças, conforme Neusa Maria Carlan de Sá, em sua dissertação “O Lúdico na Ciranda da Vida Adulta”, são o direito ao espaço selvagem, a reivindicação da desmercadorização do lúdico e a desinstitucionalização dos espaços infantis descritos por Sarmiento como elementos fundamentais para resgatarmos e mantermos o lúdico em nosso presente.

- **Direito ao espaço selvagem** – possibilitar a construção de contextos ecológicos, onde a criança e o adulto possam se reconhecer como seres da natureza (mais humanos), onde possam ser oportunizadas trocas entre os diversos seres e que também possa ser um espaço de muita inspiração humana;
- **Reivindicações da desmercadorização do lúdico** – uma vez que o lúdico assumiu na modernidade formas rentáveis de se fazer presente, o mercado apropriou-se desta dimensão e a “mercadorizou”. Para gerar o lucro, é necessário manter dispositivos de mercado que visem a sua renovação constante e, por conseguinte, a sua obsolescência. Tomando o ser, como um consumidor em potencial de objetos e situações lúdicas criadas pelo capital;

- **Desinstitucionalização dos espaços infantis** – as crianças tendem a ser “reincaixadas” em espaços institucionalizados para elas, reforçando a lógica da infantilização da infância e as separando ainda mais do universo adulto. A desinstitucionalização dos espaços infantis em nada se opõe às políticas que visam garantir uma cultura da infância. Ao contrário, trabalha no sentido de fazer valer os direitos de proteção da criança, oportunizando maneiras para que esta se aproprie dos mecanismos de decisões.

Mesmo que a criança ainda consiga viver mais plenamente o lúdico em sua vida, por não separá-lo de sua rotina e o vivê-lo em quantidade maior de tempo que o adulto, as novas tecnologias têm tomado espaços e tempos consideráveis das crianças e jovens neste início de século. Tempos e espaços desprovidos de relações com a natureza e com grandes limitações na dimensão do corpo lúdico, que conforme Santin (2001):

“O lúdico é uma maneira de viver, de ser e de fazer. O corpo lúdico pensa, sonha, inventa, cria mundos, onde é capaz de assumir todas as responsabilidades de viver com amor e liberdade.”(p. 117)

A palavra lúdico, conforme este autor, preserva um sentido primeiro e originário, anterior e diferente do que acontece no jogo, como uma atividade organizada por regras, e no esporte, como atividade voltada para a performance e o rendimento. Portanto, se faz necessário que ao pensar em políticas públicas para o pleno viver das comunidades, se preserve a ludicidade pensando em espaços que convidam ao encontro, à liberdade e à beleza do convívio comunitário.

O pequeno grupo de moradores, representantes da Associação, também puderam além de serem os executores das atividades viver por alguns momentos no brincar. Através das suas falas, quando passávamos a avaliar o evento, pude perceber que para eles também o brincar havia despertado sentimentos e lembranças.

“... foi como uma viagem no tempo.”

“... nós mesmos é que fazíamos as pernas-de-pau.”

“... eu inventei que quem acertasse na boca do palhaço ia ganhar um milhão, as crianças ficavam empolgadas.”

“... tem criança que só quer bagunçar, a gente tinha que ficar de olho.”

Viver na ludicidade pode ser uma via de acolhimento das crianças do bairro. É como se os adultos estivessem credibilizando o brincar, a inutilidade como um elemento fundamental para as relações da comunidade. E se tratando de uma sociedade adultocêntrica, não nos pareceria de tanto mal que eles assim o fizessem. Porque numa experiência lúdica, onde não se sabe que caminhos percorrerão, lançamos possibilidades de que os adultos se “percam”, como descreve Rubem Alves ao lembrar-se de um texto de Barthes, em seu livro “Aprendiz de Mim (2004)”:

“Portanto, se quero viver, devo esquecer que o meu corpo é histórico, devo lançar-me na ilusão de que sou contemporâneo dos jovens corpos presentes, e não do meu próprio corpo, passado. Em síntese: periodicamente, devo renascer, fazer-me mais jovem do que sou”. (p.62)

Aqui podemos trazer uma dimensão entre o trabalho e o brincar. Dimensões muito claras para o adulto, que de todo o saber adquirido não pode mais brincar, exercer sua criatividade, encontrar o seu eu. Como pensar em mudar o mundo, se não pode mudar a melodia de sua própria casa? Como mudar o mundo se não pode mudar a própria rua, o bairro?

A modernidade nos impõe outras formas de lazer. Especializou ou lugares, como clubes, parques aquáticos, schoppings, casas de video-games. E também exterminou

as praças e parques, locais públicos onde as pessoas poderiam se encontrar com a natureza, com seus semelhantes, de forma gratuita, por pura fruição.

Um trabalho significativo, executado pela rede de cidades educadoras, chamado “Minha Cidade e o Mundo”, foi realizado com crianças de diferentes países. Eles trocaram informações de suas cidade através do correio, o que oportunizou tornar o local um espaço de aprendizagem e de significados, ao mesmo tempo em que pôde despertar nas crianças um novo o olhar” para os lugares onde vivem. Como processo anterior, as crianças foram levadas a pensar o lugar onde moram, respondendo às perguntas:

- Reconhece quais os limites do bairro?;
- Quê lhe sugere seu nome?;
- Tem alguma característica particular?;
- Tem algum elemento (o lugar) significativo por sua referência visual, social, histórica...?;
- Onde realiza suas compras habitualmente?;
- Para onde se dirige aos finais de semana?;
- Quais os motivos que lhe atraem?;
- O que lhe chama a atenção no trajeto? (ruídos, cheiros, terrenos baldios, galpões, edifícios, lugares significativos?.

Pensaram uma forma de as crianças conhecerem a autonomia e a identidade do bairro, a sua função no sentido comercial, laboral, lúdico, educativo e administrativo. Utilizaram fotografias, desenhos e croquis. Ações que fazem parte de um projeto coletivo da rede de cidades educadoras.

Penso que é um passo interessante perceber que lugar é este, o espaço em que se mora e se vive.

A Associação experimentou, quando iniciou algumas entrevistas para o jornal, situações que demonstraram o desconhecimento do lugar onde moram por parte de muitas pessoas. Alguns moradores não sabiam exatamente em que bairro moravam, algumas contas a pagar vinham com o nome de Rincão, outras com o de Petrópolis. A partir daí já se pensou como fonte para a próxima edição, esclarecer os limites entre os bairros, bem como informações históricas, seus primeiros moradores, etc.

A Associação de Moradores viveu uma experiência social. Através das redes que precisou formar, aprendeu a relacionar-se com vários segmentos de sua comunidade. A tomada de decisão pelo lazer do bairro proporcionou aos moradores um movimento que teve, para quem o desfrutou, um fim em si mesmo, aquele próprio da ludicidade. Não se tem nenhum produto das ruas de lazer, da festa de São João ou do dia das crianças. Tudo se foi, nada ficou. Aí está o mágico de viver na ludicidade. Foram momentos de uma única melodia, que agora não toca mais. Viver na ludicidade é viver a inteireza do ser, é preservar a consciência social individual, como diz Maturana (2004):

“Perdemos nossa consciência social individual à medida que deixamos de brincar. E assim transformamos nossas vidas numa contínua justificação de nossas ações em função de suas conseqüências, num processo que nos torna insensíveis em relação a nós mesmos e aos demais.” (p. 232)

Acreditamos que para recuperar o bem-estar individual e social dos moradores, necessitamos tornar as ruas de lazer, as praças e as festas de rua, uma dinâmica mais freqüente, devolvendo “ao brincar o seu papel central na vida humana” (Maturana, p. 245).

Por fim, uma esperança se lança à Associação: conseguir manter o impulso lúdico para prosseguir, articulando-se e cobrando das instâncias públicas que cumpram o

seu papel de cuidadores das gentes, da cidade. A sua função é, pois, coordenar e articular os movimentos sociais.

8 ARTICULANDO IDÉIAS

Foram muitas as escutas que fiz para desenvolver um trabalho de forma satisfatória para todos, principalmente na tentativa de pensar alternativas para uma cidade, pensando na ludicidade, na infância e no bem viver de uma comunidade.

Autonomia intelectual e originalidade são requisitos fundamentais, dizem os autores que escrevem sobre dissertações e teses. Inédito, palavra que deve ser perseguida pelo aluno quando for construir seu objeto de estudo, dizem outros. Elaborar pensamento, refletir sobre a ação, disse-me muitas vezes meu estimado orientador, é o que se espera de um aluno de mestrado.

Na tentativa de articular idéias finais, foram muitas as perguntas que me povoaram. Será que fui original? Tive autonomia intelectual em meio a tantos interlocutores? Inédito. É possível o ser, tamanha a construção de conhecimento que a humanidade já construiu?

Minha ação foi constante desde que me inseri na Associação de Moradores. Refleti e elaborei pensamento? Os “caminhos da floresta” foram se apresentando como trajetórias a serem construídas a cada novo encontro com as leituras, com as reuniões da Associação, com o orientador e professores colaboradores, em especial a professora Beatriz

D. Fischer e o professor Jaime J. Zitkoski, com os amigos, com as ações entrelaçadas no brincar e comigo mesma.

O que foi inédito? A ludicidade? Não, a ludicidade, o jogo, a brincadeira não podem ser inéditos, pois eles fazem parte da humanidade. Como disse Huizinga (2004):

“Já há muitos anos que vem crescendo em mim a convicção de que é no jogo e pelo jogo que a civilização surge e se desenvolve. É possível encontrar indícios dessa opinião em minhas obras desde 1903.” (prefácio)

Talvez pensar a ludicidade em tempos dominados pela tecnologia, pela ciência, pelo capital, pelo neoliberalismo, preferencialmente pelo cidadão passivo ocupando o papel central, não seja relevante, mas sem dúvida poderia ser considerado inédito. Mas vou preferir dizê-lo como resistência, portanto fundamental para tempos tão desvitalizantes como os de hoje.

Redin (1999) disse que para viver, deve agir (ativamente e) adequadamente neste mundo, (p. 70) referindo-se ao psiquismo humano, que adquire novas dimensões construídas na interação sócio-histórica, quando ao aluno se apresentarem situações novas, saindo das rotineiras que não exigem desafio ou compromisso.

Em relação a um agir ativamente, foi uma das coisas que acredito ter feito com muita propriedade quando fui a campo, pois estava com a Associação para o que se apresentasse como desejo e necessidade daquele grupo e da comunidade. Não saberia fazê-lo de outro jeito. Observar, analisar e capturar resultados de um fenômeno em que eu não estivesse presente e comprometida, ou que não pudesse ser modificado, não teria para mim significado essa experiência de vida e de pesquisa como julgo que tenha sido.

Elaborar um pensamento, refletir sobre a ação. Certezas definitivas, quem as teria? Provisórias, certamente que sim. Dar respostas às inquietações e ao que se

apresentou como um problema de pesquisa foi um constante exercício de compreensão teórica, imerso em atividades práticas que, através de meu entendimento do que vem a ser a pesquisa, pôde ser experimentado.

Compreender a pluralização dos modos de ser criança e a heterogeneização da infância como categoria social, e como o século XX adquiriu uma consciência mais humanitária de infância através das Convenções e Declarações dos Direitos da Criança (1923, 1959, 1989) foi fundamental para entender para onde se encaminha o lugar da infância neste novo século. Sarmiento (2000) refere que a infância é um lugar socialmente construído, mas existencialmente renovado pela ação ativa das crianças e influenciado pela história. Portanto, para implementar políticas públicas para a infância se faz necessário conhecer as crianças. Ouvi-las de forma a destituir-se do olhar essencialmente adultocêntrico que temos sobre elas. Dar a elas o lugar de ator social, credibilizá-la como um verdadeiro sujeito de direitos, com “vez e voz”.

Trazer os quatro eixos estruturadores das culturas da infância (a ludicidade, a fantasia do real, a interatividade e a reiteração) apresentados por Sarmiento (2000), para um diálogo na busca de uma compreensão do ser criança, são referências fundamentais para resistirmos às profecias de Postman (1999): a infância está se acabando e não existe mais uma linha divisória entre a infância e a idade adulta, corrompida pela televisão.

O brincar, num cenário turbulento de vida cotidiana em que vivemos, pode ocupar um lugar mágico na preservação da infância, embora como afirma Postman (1999), as crianças são a própria preservação da infância. E, ainda, como diz Santin (1994), “a vida infantil é constituída pelo brinqueado.” (p. 20)

O espaço público, como as praças, os parques e as ruas de lazer, surgem como fontes irradiadoras de vitalidade humana, constituindo-se como redes que devem se

alargar, abrangendo todos os agentes educativos da cidade (formais e não formais) na possibilidade de reencontrar, através da ludicidade, a dimensão perdida, como diz Santin (1994):

“... a humanidade precisa retornar ao ponto de desvio de sua rota em direção ao ideal de humanização. A idéia de retorno deve ser entendida, não como a restauração do passado, mas como possibilidade de recuperar e restaurar ideais perdidos, para corrigir desvios de rota e para definir os caminhos que conduzem à plenitude da existência humana. O retorno não é tanto para ver o que o homem fez, mas para encontrar as fontes de inspiração e de energia que levaram a projetar e criar um mundo para si mesmo. Entre essas alternativas encontra-se a idéia de ludicidade ou do homo ludens.” (p.12)

Sabemos que as crianças são as grandes fontes inspiradoras do brincar. Para elas, viver e brincar, brincar e viver são movidos pelo mesmo impulso, o impulso lúdico. Que possamos ficar mais tempo com elas, para quem sabe, possamos reaprender a brincar e a ativar nosso impulso lúdico adormecido.

Repensar a vida humana a partir de projetos coletivos que privilegiem redes articuladoras podem se consolidar se tivermos, nos agentes que fazem as políticas públicas da cidade um compromisso ético, social e democrático em ativar os elos de ligação comunitária. Como propõe Santos (1998), que o Estado seja o coordenador e o articulador de todas as fontes vitais da comunidade.

Difícilima e desanimadora é deparar-se, através da interlocução com os autores e o envolvimento com a Associação de Moradores, de quão longa é a caminhada a percorrer nas instâncias coletivas (organizações formais e não-formais) e na individual, numa participação ativa e mobilizadora de cidadania. Quão longa, mas essencialmente possível é a construção desse agente articulador.

Conforme Santos (2004) é necessário criar contextos e momentos de aprendizagem recíproca, onde os movimentos e organizações se fortaleçam produzindo conhecimentos que avancem para o crescimento de uma globalização alternativa.

“ Os Foros Sociais têm sido um instrumento poderoso em criar a necessidade e mostrar a importância desse conhecimento recíproco, mas, devido ao seu caráter esporádico e curta duração, não têm podido satisfazer essa necessidade. Sem esse conhecimento recíproco, não é possível aumentar a densidade e a complexidade da rede dos movimentos. Sem tal aumento, não será possível ampliar significativamente a eficácia e a coerência das ações transformadoras para além do que se conseguiu até agora.

Outro problema é a falta de conhecimentos entre movimentos e organizações activas em diferentes lutas e respectivas áreas temáticas. Esta carência é ainda mais profunda que a anterior, mas a sua superação é tão importante quanto a anterior. Na impossibilidade e na indesejabilidade de uma teoria geral que dê conta globalmente de todos os movimentos e práticas em todas as áreas temáticas, é necessário criar condições para a inteligibilidade recíproca entre movimentos através de metodologias próximas da tradução. Metodologias que permitam detectar o que há de comum e de diferente entre os diferentes temas, movimentos e práticas para identificar os pontos e modos de articulação, sem perda de identidade e de autonomia de nenhum deles. Trata-se em suma, de saber o que há de comum e de diferente entre o movimento indígena e o movimento ecológico, entre qualquer deles e o movimento feminista sindical, entre qualquer dos anteriores e os movimentos pela paz e pelos direitos humanos ou ainda entre qualquer dos mencionados e os movimentos e associações dedicados a educação popular pelas artes, dança, teatro, literatura, artes plásticas, etc.

Este conhecimento e as articulações em que se possam traduzir é condição essencial para a densificação e complexificação mais avançada de rede de movimentos por uma globalização alternativa.”(Santos, 2004, p. 79)

A cidade de Novo Hamburgo experimenta um movimento que se aproxima de certa forma de alguns dos princípios de articulações que os movimentos sociais e o poder público deveriam ter conforme Boaventura Souza Santos: o **Rede.Com**, um programa que conectou em rede-internet, todas as entidades que trabalham em prol dos Direitos da Criança e do Adolescente. Realizam seminários onde todos têm a possibilidade de conhecer o trabalho uns dos outros, como também saber as dificuldades que encontram. Discutem ações em conjunto viabilizando um melhor atendimento às crianças e

adolescentes. As reuniões seguem um calendário anual e possuem representantes do Estado (município). Em situações emergenciais de risco, é realizada uma garimpada com todas as entidades cadastradas, para indicar o melhor atendimento à criança.

Porém, desafiador e estimulador se torna conhecer as inúmeras alternativas e capacidade de renovação que têm muitas comunidades, que ao resistirem aos processos alienantes de sociedade se encontram numa nova harmonia de conviver.

Manifestações se apresentam em muitas experiências, como a Rede de Cidades Educadoras, a Cidade da Criança na Itália, a Escola Cidadã e o Orçamento Participativo de Porto Alegre e os Projetos Lúdicos da Escola inspiradora deste trabalho. Todos na busca de mais humanização e vitalidade para o bem-viver comunitário.

Não se trata de dizer que só é possível tecer redes articuladoras para o bem-viver do cidadão e da comunidade apenas através do Estado. Mas não tenho dúvidas de que se faz hora, que o Estado cumpra o seu papel em potencializar, escutar e redimensionar a participação ativa do cidadão.

“A luta democrática é assim, antes de mais, uma luta pela democratização das tarefas de coordenação.”(Santos, 1998, p. 61)

“Tanto o orçamento participativo como a fiscalidade participativa são peças fundamentais da nova democracia redistributiva. A Sua lógica política é a da criação de um espaço público não estatal onde o Estado é o elemento crucial de articulação e de coordenação.”(Santos, 1998, p.64)

Por fim, este trabalho procurou compreender as concepções de infância, ludicidade e cidade, discutindo-as de forma a trazê-las para um contexto atual, numa dimensão política e articuladora. São inúmeras as perguntas que ficam. No entanto, as tentativas de respostas se apresentam como fontes de estudo, reflexão e resistência.

Vislumbrar a idéia de que a Associação de Moradores tenha fôlego o bastante para continuar a luta democrática, ocupando o seu lugar de instância representativa frente às políticas neoliberais, e que os dois bairros sejam sensibilizados pela magia da ludicidade, é o meu desejo.

É a garantia de continuidade das relações e ações a longo prazo, que trazem perspectivas de confiança para a comunidade. A confiança precisa de tempo e convívio para ser adquirido. O altruísmo também deve ser difundido, pois é necessário ensinar às pessoas a importância de se preocuparem uns com os outros. Assim, conforme Baquero (2001), essas são formas de elevar o capital social, conceito que foi de uma forma não aprofundada neste trabalho, mas que considero fundamental para que o convívio comunitário volte a ser o alicerce de um novo cidadão, reencontrando-se consigo mesmo e com os outros. Então, podemos vislumbrar o brincar ocupando novamente o lugar central na vida humana.

Assim também se apresenta como desafiador para um estudo mais aprofundado, a escola como política de vida. Uma escola que se assente nos direitos da criança, onde o brincar e a participação ativa das crianças sejam elementos centrais do currículo escolar, colocando-se como resistência ao fim da escola como profetiza João Barroso (1999), quando faz um alerta sobre a escola em se reconciliar com seus alunos e eles encontrarem um sentido para ela. Caso isso não aconteça, o século XXI será o século do seu fim.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ACHUTTI, Luiz Eduardo Robinson. Fotoetnografia. Um estudo de Antropologia Visual sobre o cotidiano, lixo e trabalho. Porto Alegre. Tomo Editorial; Palmarinca, 1997.

_____. Sobre o Fotográfico. Porto Alegre. Unidade Editorail, 1998.

ALVES, Rubem. Aprendiz de mim: Um bairro que virou escola. Campinas, SP: Papyrus, 2004.

ARIÉS , Philippe. História Social da Criança. 2ª ed. Rio de Janeiro-LTC Editora, 1981.

BAQUERO, Marcelo (Org.). Reinventando a Sociedade na América Latina. Porto Alegre, Ed. Universidade-UFRGS, 2001.

BETTELHEIM, Bruno. Uma Vida Para Seu Filho: Pais Bons o Bastante. Rio de Janeiro: Campus, 1988.

BOFF, Leonardo. Saber Cuidar – Ética do humano – compaixão pela terra. Petrópolis, RJ:Vozes, 1999.

_____. O Casamento Entre O Céu e a Terra – Contos dos Povos Indígenas do Brasil. Rio de Janeiro: Salamandra, 2001.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. A pergunta a várias mãos: a experiência da pesquisa no trabalho do educador. São Paulo: Cortez, 2003.

BROUGÉRE, Gilles. Brinquedo e Cultura. 2ª ed. São Paulo:Cortez, 1997

CABEZUDO, Alicia. Ciudades Educadoras – América Latina. Dirección de Relaciones Internacionales, Municipalidad de Rosário. Argentina.

DELORS, Jacques. Educação - Um tesouro a descobrir. 8ª ed. São Paulo: Cortez, Brasília, DF: MEC: UNESCO, 2003.

DIDONET, Vital. O município e a criança ou Por uma política municipal para a criança. Revista UNISINOS, n.13, v. 7, jul/dez, 2003.

DINELLO, Raimundo. El Juego – Ludoteca. Ediciones Nuevos Horizontes. Montivideo, 1996

DIREITOS HUMANOS. 50º aniversário da declaração dos Direitos Humanos. 4ª ed. São Paulo, Ed. Ática, 2002.

EDWARDS, Carolyn; GANDINI, L.; FORMAN, G. As Cem Linguagens da Criança. Porto Alegre: Armed, 1999.

FERNANDEZ, Alícia. Psicopedagogia em Psicodrama – Morando no Brincar. 2ª ED. Rio de Janeiro, Ed. Vozes, 2002.

FISCHMAN, G. E.; CRUDER, G. Fotografias Escolares Como Evento na Pesquisas em Educação. Educação & Realidade- v. 28, n. 2 jul/dez 2003.

FORTUNA, Tânia Ramos. Vida e morte do Brincar. Espaço Pedagógico. Passo Fundo, v.8, p.63-71, dez. 2001.

FREIRE, Paulo. A Educação na Cidade. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. Pedagogia da Esperança. São Paulo: Paz e Terra, 1994.

_____. Pedagogia da Autonomia. 6ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

FREITAG, Barbara. Cidade dos Homens. Rio de Janeiro: Edições Tempo Brasileiro Ltda., 2002.

GADAMER, Hans – Georg; VOGLER, P. (orgs.). Nova Antropologia: o homem em sua existência biológica, social e cultural. São Paulo; EPU: Ed. Da Universidade de SP, 1977.

GADOTTI, Moacir; PADILHA, P.R; CABEZUDO, A. Cidade Educadora: princípios e Experiências. São Paulo: Cortez, 2004.

GARCIA, R. (org.) Em defesa da Educação Infantil. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

GALEANO, Eduardo. De Pernas Pro Ar – A Escola do Mundo ao Averso. 7ª ed. Porto Alegre: L&PM, 2003.

GOMÉZ- Granell, C; VILA, I. A Cidade como Projeto Educativo. Porto Alegre: Artmed, 2003.

GUTIÉRREZ, Francisco; CRUZ, P. Ecopedagogia e Cidadania Planetária. São Paulo: Cortez, 1999.

HEYWOOD, Colin. Uma história da Infância: da Idade Média à época contemporânea no Ocidente. Porto Alegre: Artmed, 2004.

HILLMAN, James. Cidade e Alma. São Paulo: Stúdio Nobel, 1993.

<http://unicef.infancia.com.br> - Situação da Infância, 2000.

<http://estatutodacidade.com.br/paginas/legislacao/10257-1htmlb> - Estatuto das Cidades.

HUIZINGA, Johan. Homo Ludens. O Jogo Como Elemento da Cultura. São Paulo: Perspectiva, 2004.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida (Org.). Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a Educação. São Paulo: Cortez, 1997.

_____. O Brincar e suas Teorias. São Paulo: Pioneiras, 2002.

LAPIERRE & AUCOUTURIER. A Simbologia do Movimento – Psicomotricidade e Educação. 2ª ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1988.

LE GOFF, Jacques. Por amor às cidades. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1998.

LEVIN, Esteban. A Infância em Cena – Constituição do sujeito e desenvolvimento motor. Petrópolis: Vozes, 1997.

MACHADO, Marina Marcondes. A Poética do Brincar. São Paulo: Loyola, 1998.

MARCELLINO, Nelson Carvalho. Campinas: Papirus, 1990.

MARQUES, Mario Osorio. Escrever é Preciso – O Princípio da Pesquisa. 4ª ed. Ijuí: UNIJUI, 2003.

MATURANA, H. R.; VERDEN-ZÖLLER, G. Amar e Brincar – Fundamentos esquecidos do humano. São Paulo: Palas Athena, 2004.

MELUCCI, Alberto. O Jogo do Eu. São Leopoldo: UNISINOS, 2004.

MORIN, Edgar. Os Sete Saberes necessários à Educação do Futuro. São Paulo: Cortez, 2003.

_____. O método 5. A humanidade da humanidade: A indentidade humana. 2ª ed. Porto Alegre: Sulina, 2003

_____. A Cabeça Bem – Feita. 3ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

MÜLLER, Fernanda. Ecos da Infância: Uma escuta sensível à Turma do Pré. São Leopoldo, 2002. Dissertação (Mestrado em Educação), Centro de Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos.

NEGRINE, Airton. Aprendizagem e Desenvolvimento Infantil – Psicomotricidade: Alternativas Pedagógicas. Porto Alegre: Prodil, 1995.

POSTMAN, Neil. O Desaparecimento da Infância. Rio de Janeiro: Graphia, 1999.

RABITTI, G. À Procura da Dimensão Perdida – Uma Escola de Infância de Reggio Emília. Porto Alegre: Artmed, 2000.

REDIN, Euclides. O espaço e o tempo da criança: se der tempo a gente brinca. Porto Alegre: Mediação, 1998.

REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime J., WÜRDIG, Rogério C. Políticas Públicas para a cidade educadora na perspectiva da infância: interfaces entre o lúdico, a escola e a cidadania. Revista Educação Unisinos, n. 13, v.7, jul/dez, 2003.

RUSCHEL, Maria Andrea de Moura. História e Vida de Brinquedotecas: o Epílogo como Ponto de Partida. São Leopoldo, 2004. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade do Vale dos Rio dos Sinos.

SÁ, Neusa Maria Carlan. O Lúdico na Ciranda da Vida Adulta. São Leopoldo, 2004. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade do Vale do Rio dos Sinos.

SANTIN, Silvino. Educação Física: uma abordagem filosófica da corporeidade. Coleção Ensaio – política e Filosofia, 02 – Livraria UNIJUÍ Editora, 1987.

_____. Educação Física: outros caminhos. Escola Superior de Teologia e Espiritualidade Franciscana, Porto Alegre, 1990.

_____. Educação Física: da alegria do lúdico à opressão do rendimento. Edições EST/ESEF-UFRGS, Porto Alegre, 1994.

_____. Educação Física: Temas Pedagógicos. EST/ESEF, Porto Alegre, 1992

SANTOS, Ademar Souza dos, José J. R. S., Josimara S. M. Educação Dialógica: um olhar reflexivo-propositivo com base no cotidiano socioeducacional. Passo Fundo: UFPF, 2004.

SANTOS, Boaventura de Sousa. A Universidade do Século XXI. Para uma reforma democrática e emancipatória da universidade. São Paulo: Cortez, 2004.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Reinventar a Democracia. Lisboa, Fundação Mário Soares, Gradina Publicações, 1998.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para um novo senso comum: a ciência, o direito e a política na transição paradigmática. São Paulo: Cortez, 2000.

SANTOS, Santa Marli Pires dos. Brinquedoteca: A Criança, o Adulto e o Lúdico. Petrópolis: Vozes, 2000.

_____. O Lúdico na Formação do Educador. 3ª ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

SARMENTO, Jacinto Manuel. O Estudo de Caso Etnográfico em Educação. Instituto de Estudos da Criança. Universidade do Minho, Braga, Portugal. Capítulo de Tese de Doutorado, 2000.

_____. Educação e Políticas de Exclusão: A negação dos Direitos da Infância. Fórum Mundial de Educação. Porto Alegre, 2001

_____. As Culturas da Infância nas Encruzilhadas da 2ª Modernidade, 2003 (texto mimeo).

SZYMANSKI, Heloisa, Almeida L. R., Prandini R. C. A . R. A Entrevista na Pesquisa em Educação: a prática reflexiva. Brasília. Plano Editora, 2002.

WINNICOTT, D. W. O Brincar & a Realidade. Rio de Janeiro: Imago Editora Ltda., 1975.

TOLEDO, Leslie, Maria L. R. F., Marli C. Cidade Educadora: a experiência de Porto Alegre. São Paulo: Cortez, 2004.

TONUCCI, Francesco. La città dei bambini. Laterza & Figli Spa, Roma-Bari, 1996.

ZITKOSKI, Jaime José. Uma perspectiva a partir da Cidade Educadora. Informativo da Assoc. dos Docentes da UNISINOS, n. 33, junho de 2004.

