

UFMG – UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
MARCILENE DE SOUZA ALVES

QUEM NÃO TEM BRINQUEDO INVENTA

Belo Horizonte
2019

MARCILENE DE SOUZA ALVES

QUEM NÃO TEM BRINQUEDO INVENTA

Monografia apresentada à
Universidade Federal de Minas
Gerais para a obtenção do título de
Licenciada em Artes Visuais sob a
orientação da Profa. Me. Juliana
Mendonça Palhares e coorientação
da Profa. Dra. Rosvita Kolb
Bernardes

Belo Horizonte
Escola de Belas Artes da UFMG
2019

DEDICATÓRIA

Compartilho o mérito deste trabalho com meus familiares pelo incentivo durante o percurso acadêmico (em especial), com minha irmã Mírian pelo apoio em iniciar minha graduação. Dedico ao meu pai que, mesmo ausente, me inspirou para trilhar o caminho da Arte, revelando o gosto em construir brinquedos e em perceber o mundo de um jeito diferente. Dedico ainda à minha amiga Sheyla pelo incentivo em transitar também pela Licenciatura, inspirando-me ao mostrar a beleza em ensinar.

AGRADECIMENTOS

À minha orientadora Juliana Palhares e co-orientadora Rosvita Kolb, minha sincera gratidão pela parceria e generosidade na condução deste trabalho. Por toda a estruturação e correção textual, sugestões, conselhos e escuta. Também por todo o amparo, disponibilidade, acolhimento e respeito em todos os momentos compartilhados.

Agradeço ainda à minha irmã Márcia Souza Alves Borges, pela revisão da estrutura gramatical, oferecendo-me generosos conselhos durante o processo de escrita. Sou grata ainda ao meu amigo e cunhado Claudimir Borges, por sempre embarcar em meus projetos artísticos (mirabolantes) ajudando-me e oferecendo como suporte um toque de “engenhosidade”.

“A gente inventava brinquedos o tempo todo.
Agora eu invento brinquedos com palavras”

(Manoel de Barros)

RESUMO

Diante das mais variadas situações as crianças, de forma inusitada, se adaptam com naturalidade desenvolvendo-se, aprendendo e vivenciando experiências significativas, ainda que sem a devida mediação. As questões aqui apresentadas analisam a educação sob a perspectiva da criança de rua, traçando um paralelo entre fatores sociais e psicológicos que as afetam, com base na vivência e nas possibilidades concedidas a cada uma delas de acordo com o perfil social. Além disso, enfatiza a potencialidade infantil, independente da classe social a qual pertencem, mostrando que o desenvolvimento e a capacidade de aprendizado fazem parte da vida das crianças, cada qual à sua maneira, porém, o que rompe com o desenvolvimento natural delas, são, em sua maioria, as oportunidades de aprendizado que lhes são atribuídas de forma estimulante e protetiva.

Palavras – chave: Criança, Educação, Aprendizado, Sociedade.

ABSTRACT

Given the most varied situations, children, in an unusual way, naturally adapt by developing, learning and living significant experiences, even without proper mediation. The questions presents here analyze education from the perspective of street children, drawing a parallel between social and psychological factors that affect them, separating them into different worlds, based on the experience and the possibilities granted to each of them according to social profile. In addition, it emphasizes children`s potentiality, regardless of the social class to which they belong, showing that development and learning ability occur in all children, each in their own way, but what breaks with this natural cycle is, in its own right. For the most part, the learning opportunities attributed to them in a stimulating and protective way.

keywords: Child, Education, Learning, Social sphere.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	8
1. EMBRIÃO	10
1. A CRIANÇA E SEUS DIREITOS BÁSICOS.....	13
2. AS VIVÊNCIAS LÚDICAS PELA PERSPECTIVA DA CRIANÇA.....	18
3. UNIVERSO PARALELO.....	26
4. CARACOL:	28
5. OPERAÇÃO CATA-CATA:	31
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	38
REFERÊNCIAS.....	39
ANEXOS	41

INTRODUÇÃO

Com este trabalho pretende-se observar a perspectiva de desenvolvimento da criança com base nos recursos de aprendizagem e suas relações com o brincar. A fim de analisar nos âmbitos sociais e educacionais os níveis de desenvolvimento com base nas ofertas encontradas em cada núcleo social.

Nesta perspectiva pretende-se buscar uma comparação das vivências infantis nas diferentes classes sociais, bem como as distintas propostas educacionais, analisando assim, o impacto no desenvolvimento e aprendizado das crianças que são amparadas e desamparadas socialmente.

Considerando as análises entre os distintos perfis de crianças com e sem escolarização, encontram-se também outros fatores que implicam diretamente em seu desenvolvimento, como a falta de moradia adequada, família e as relações com o trabalho infantil. Entende-se, portanto, que existe um desnível social em comparação a outras crianças, cuja realidade é diferente. Entretanto, as relações com o brincar em ambos os grupos de crianças permeiam o universo infantil de forma semelhante, diferenciando-se pelos estímulos, proteção e mediação da família e profissionais.

De acordo com as observações, percebe-se também que o brinquedo e a brincadeira se faz presente de forma natural entre as crianças independentemente dos estímulos recebidos, pois, expressam através de suas vivências notável criatividade, curiosidade e inventividade, criando seus próprios recursos de forma independente e inusitada. Adaptando assim, situações diversas mediadas ou encontradas aleatoriamente em seu processo de aprendizado.

Pode-se ainda com esta pesquisa, refletir sobre os diferentes aspectos de desenvolvimento da criança, com base na educação atual e nas diferentes formas de aprendizagem, encontradas de acordo com o perfil social de cada uma delas. Reflete-se ainda sobre o papel da sociedade em relação às diferenças sociais e os impactos da pobreza em relação ao desenvolvimento das crianças que se encontram em situação vulnerável, bem como as

propostas de equiparação de oportunidades para ampará-las no presente e prepará-las para o futuro.

Ainda que existam Leis que resguardem as crianças em todas as instâncias, há uma crescente parcela infantil que não desfruta das proteções estabelecidas socialmente. Assim sendo, nota-se que o que foi estabelecido não abrange as crianças em sua totalidade, de forma que uma parte permanece vulnerável e sem perspectivas de ascensão social. Desse modo, constatam-se processos de formação de crianças com discrepantes níveis de aprendizagem, mesmo que elas tenham potencial para alcançarem níveis semelhantes de desenvolvimento. Portanto, ainda que existam políticas públicas que tencionem minimizar tal desnível, as ações tem se mostrado ainda insuficientes.

1. EMBRIÃO

DESENVOLVIMENTO SOCIAL E PSICOLÓGICO INFANTIL

Do que uma criança precisa para se desenvolver? O que, de fato, ela precisa ter (ou deixar de ter) para alcançar a plenitude da construção de sua aprendizagem? São infinitas as perguntas que cercam os assuntos sobre a educação. Entretanto, direciona-se o olhar para um foco específico, não distante do cerne de experiências individuais. Sensações de igualdade e empatia estão presentes na população quando esta se vê diante da luta pelo desejo de saber e pelo direito de aprender. No entanto, o aprendizado escolar se mostra bastante contido, controlado e segregado. Um possível dissipador de tal barreira poderia ser a junção entre comunidade, escola, família, professores e alunos. Assim, torna-se desejável unir cada vez mais interesses que a sociedade e escolas buscam atualmente.

No que se refere ao contexto citado acima tal ideia abrangeria todas as crianças com ou sem calçado, roupa, família e até mesmo casa. A escola seria, então, a segunda casa para alguns e a primeira para outros, mas todos teriam um lar. No sentido de acolhimento, seriam amparados e impulsionados a dar um passo adiante. Tal impulso pode ser compreendido como ação indispensável, pois se trata de um lugar onde se promove a formação de pessoas, equiparando direitos e acessos.

As questões aqui abordadas se mostram sem respostas. A necessidade de compreender como se dá o processo de desenvolvimento e aprendizagem das crianças se faz cada vez mais presente, através da observação. Para tanto, é importante adotar um olhar diferente: não de um observador comum, mas de um que possua olhar despretensioso e ao mesmo tempo atento. Dessa forma, torna-se necessário agrupá-las de acordo com as percepções acerca de seu perfil social. Assim como apontado nas teorias de Vygotsky (2007), o observador pode perceber que:

O desenvolvimento é visto como um processo evolutivo em que as funções psicológicas superiores originam-se nas relações entre indivíduos humanos e se desenvolvem ao longo de internalizações de formas culturais de comportamento. Essas funções são mecanismos intencionais, ações conscientemente

controladas, processos voluntários que dão ao indivíduo possibilidade de independência em relação às características do momento e do espaço presentes – como a atenção, a memória, o pensamento, por exemplo –, as quais acontecem a partir de um plano interpsicológico de desenvolvimento (ou seja, por meio da interação da criança, no caso, com o outro). A partir dessa ideia, nasce a concepção de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP). De acordo com Vygotsky (2007), a Zona de Desenvolvimento Proximal “é a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes”. (VYGOTSKY, 2007, p. 97).

Diante de tais observações, muitas questões vêm à tona. Uma delas envolve a realidade de crianças em situação de abandono. Situações estas que convidam a refletir sobre os motivos que levaram estas crianças a perderem o acesso a direitos básicos como a educação. Algumas vendem produtos nos sinais de trânsito, outras parecem, de fato, habitar as ruas, enquanto outras poderiam estar ali sem supervisão da família e fazer das atividades observadas, uma rotina. Existem várias “justificativas” para a presença delas nas ruas, o que leva à próxima questão: em qual momento vão à escola, e se de fato a frequentam. A conclusão é inevitável: nota-se um significativo número de crianças que não frequentam a escola ou sequer têm vínculo familiar. Aparentemente não há uma precisão acerca da situação de cada uma delas. É preocupante seu destino e oportunidades, mais do que isto, levantam-se questionamentos sobre seu futuro, uma vez que as oportunidades se mostram tão discrepantes em relação a outras crianças.

É inevitável refletir sobre o papel da escola como elemento principal na educação e desenvolvimento da criança. Quais as chances dessas crianças, que estão fora do ambiente escolar, desenvolverem-se tanto quanto as que não estão? Talvez a maturidade de cada criança esteja, de fato, interligada ao tempo de vida e não às experiências obtidas durante o seu percurso vital. De que forma a mediação da escola interfere (e define) as experiências relevantes ao processo de formação. Mais perguntas se formam a partir da observação, entretanto, a maior delas aparece: porque a sociedade permite que haja

crianças fora da escola, uma vez que, este é o lugar destinado ao desenvolvimento e aprendizado coletivo?

Segundo o Estatuto da Criança e do Adolescente. (Lei 8.069/90) Promulgada em 1990. O Art. 53 ressalta: “A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho...”. (BRASIL, 1990, p. 23). Além disso, de acordo com o Artigo 4º do Estatuto:

É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária. (BRASIL, 1990, p. 07)

Existe uma tendência da população em imaginar que somente a escola proporciona a função de educar, ou que ela tem como objetivo principal ser a referência em se tratando de educação. De acordo com o que foi apontado acima, nota-se que a escola é uma das fontes de amparo educacional. Por isto é desejável que atue em parceria com a comunidade visando proporcionar de forma abrangente as necessidades sociais. Para tanto é necessário compreender que a parcela escolar deve ser em menor proporção em relação ao papel da família, e em maior grau considerando os conteúdos abordados. Com relação às crianças que se encontram desassistidas, cabe reflexão sobre a existência da família ou se estavam totalmente desamparadas. Como foram vivenciar um trabalho precoce quando deveriam ser amparadas pela sociedade e preparadas para o futuro? No entanto a necessidade de trabalho para algumas crianças torna-se adverso, ainda que seja para a sobrevivência, sendo, então, contraditório ao que afirma a lei (8.069/1990), que resguarda a criança em todos os aspectos, protegendo-as e assegurando-lhes todo o amparo social. O Estatuto da Criança e do Adolescente, no entanto, em seu artigo 2º: “Considera-se criança, para os efeitos desta Lei, a pessoa até doze anos de idade incompletos, e adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade.”(BRASIL, 1990, p. 07).

1. A CRIANÇA E SEUS DIREITOS BÁSICOS

Há severas críticas no que diz respeito ao trabalho infantil, entretanto, é aceitável ver crianças prodígio nas telas de televisão protagonizando novelas em horário nobre. Porém, até mesmo o horário de exibição dos feitos destas crianças é questionável, uma vez que, horário e classificação indicativa são impróprios. Afinal, para que novelas e filmes sejam exibidos de forma realista, o retrato das famílias é bem próximo ao cotidiano, mesmo que o conteúdo exibido não se relacione com o universo infantil. Porém, há certa adversidade entre o ideal e o que é permitido e aceitável em relação ao trabalho das crianças. Com base nisso, Santos pontua:

Recentemente, foram adotadas pela Organização Internacional do Trabalho duas importantes Convenções na seara da proteção contra a mão-de-obra infanto-juvenil. Trata-se da Convenção n. 138 sobre Idade Mínima para Admissão ao Emprego – aprovada, no Brasil, pelo Decreto Legislativo n. 179/1999 – e da Convenção n. 182 sobre a Proibição das Piores Formas de Trabalho Infantil e Ação Imediata para sua Eliminação – aprovada, em nosso país, por meio do Decreto Legislativo n. 178/1999 - (SANTOS, 2007, p 23).

Neste sentido, desde que a criança não seja exposta a cenas inadequadas, e tal atividade não interfira em seus estudos e brincadeiras, aparentemente, tudo ocorre dentro do que poderia ser considerado normal. No entanto algumas crianças crescem trabalhando nos programas de televisão fazendo convincente atuação num elenco majoritariamente adulto. O questionamento principal é quando somente a exploração do trabalho infantil é vista como problemática e prejudicial, ou ainda as que se encontram precocemente ajudando no orçamento familiar através de vendas de produtos ou prestação de serviços, trabalhando nas ruas, arriscando-se ao tempo do abrir e fechar do sinal. Todas as situações apresentadas são problemáticas partindo da questão principal: Criança trabalha? Criança pode trabalhar? Em qual situação o trabalho seria adequado para criança?

As Leis, entretanto, resguardam as crianças mais em suas proposições do que na realidade, uma vez que a mão de obra infantil no Brasil sempre se

mostrou presente, fato este possível de ser notado com maior ênfase pela própria noção de núcleos sociais, caracterizados pelas classes ditas dominantes e trabalhadoras, tal observação se intensifica conforme afirma Santos:

É uma tendência da sociedade atual diferenciar para igualar. Criam-se cada vez mais categorias de indivíduos dotados de condições sociais, físicas ou psicológicas assemelhadas, com o único e claro propósito: fortalecê-los por meio de ações e normas específicas que propiciem a tutela conjunta dos seus diversos interesses e lhes possibilitem atuar em igualdade de condições na sociedade com os demais cidadãos. (SANTOS, 2007, p. 16).

Além disso, dissipou-se o entendimento pela aceitação do trabalho do menor como solução para a pobreza dele e da sua família ou como forma de afastá-lo das drogas ou de práticas criminosas. Com base nesses pensamentos, muitos pais são coniventes com o trabalho de seus filhos menores, ainda que sob grande exploração, considerando este como o único e melhor futuro que possam lhes dar, futuro que, via de regra, também foi a única perspectiva que tiveram algum dia. (SANTOS, 2007, p. 32)

E se fosse constatado certo divertimento entre as crianças que habitam o sinal? Uma vez que passam algum tempo nesta atividade, é natural que os momentos de brincadeira ocorram também nestes locais, ainda que impróprios. Como o ato de brincar adentra a rotina das crianças de rua? Quais brinquedos e brincadeiras fazem parte do dia a dia delas? Em quais situações elas se munem de criatividade para encontrar brinquedos em locais, cujo espaço não favorece? Às vezes, por inocência, conseguem se divertir correndo entre os carros. Talvez, por esta razão parecem encarar a venda de balas como brincadeira. Num ato inocente, elas riem com pureza sem se darem conta da existência de um desnível social discrepante entre crianças amparadas e desamparadas. Tal diferença é, pois, determinante para que estejam ali, enquanto o filme da vida real que protagonizam acontece quase sempre na mesma cena: Tentar fazer com que alguém abaixe o vidro de seus carros e os ajude. A realidade infantil está dividida em dois mundos: o da abundância e o da escassez.

Há notável interação entre as crianças que vendem balas nos sinais: enquanto umas brincam na calçada, outras sorriem ou dançam. Algumas

parecem não ter noção de sua realidade e não percebem que poderiam ter uma existência diferente se houvesse políticas públicas mais eficientes. Algumas dessas crianças, porém, nem mesmo são percebidas em meio ao volume de carros. Algumas pessoas as observam, outras se preocupam em fechar o vidro do carro afim de não serem incomodadas. Talvez a maioria das pessoas que trafega pela cidade já se habituou à presença delas, de modo que a cena já não parece tão chocante. Em se tratando da diferenciação social, quando nasce uma criança, o próprio ambiente ao qual ela nasce já determina, em partes, a qual lado ela irá pertencer, considerando este universo infantil dividido.

Ao destacar a comparação do trabalho de atores mirins com as crianças que estão sem amparo social, trabalhando para sobreviver, a intenção não é tornar aceitável que uma criança trabalhe vendendo balas, uma vez que demonstrem necessidade e ainda consigam encontrar certo divertimento. A ideia é propor uma reflexão acerca do que é apropriado ao universo infantil. Tanto a criança que se torna estrela de cinema, quanto a que protagoniza o trabalho nas ruas encontra divertimento em suas ações. O comportamento através da brincadeira, provavelmente, ocorre pela essência infantil. Todos os casos apresentados tratam de crianças encontrando diversas formas de aprendizagem através de ações que permeiam suas brincadeiras. A criança que está limpa e é socialmente aceita (ainda que trabalhe antes do tempo) recebe todo o aparato necessário para estudar. O trabalho não impede seu desenvolvimento pleno, ao passo que a criança sem apoio social não desfruta nem mesmo de políticas públicas eficientes que garantiriam seu ingresso à escola.

Há grande distância entre o ensino disponível atualmente e o que seria uma educação ideal e questões a serem repensadas no sistema educacional, para se alcançar com êxito o objetivo principal, que é o ato de educar. Talvez, uma simples desburocratização no sistema de matrícula possa facilitar o ingresso escolar oferecendo apoio a muitas crianças que estão fora do sistema de ensino. O direito de acesso à educação pública é garantido pelo Estatuto da Criança e do Adolescente e, independente do motivo, este direito vem sendo negado para uma parcela da população, em suma, crianças que vivem e/ou trabalham nas ruas. Segundo Santos:

Negar este direito à criança é negar a formação de uma pessoa adulta em toda a sua integridade. A dignidade humana dessa semente exige que não somente lhe sejam retirados a aridez e os elementos prejudiciais em seu terreno, mas que lhe sejam dadas todas as condições de desenvolvimento para que ela possa tornar-se uma árvore e, assim, manter a floresta da humanidade. A criança é mais que uma criança, ela é potencial. (SANTOS, 2007, p. 17).

De acordo com Santos, negar os direitos das crianças desagua na ruptura do processo de formação do cidadão, pois, quando falta a base, para promover a educação e o aprendizado, falta também o preparo para a formação do cidadão em desenvolvimento. Por mais que o Estado disponha de políticas públicas para amparar e tentar sanar as diferenças sociais, a própria existência de crianças desamparadas socialmente mostra que este direito de aprendizado vem sendo negado de alguma maneira. Ainda que não seja de forma intencional. Considerando que a escola não seria o único ambiente capaz de proporcionar a construção de aprendizagem, torna-se relevante a presença de outros espaços, que, assim como a educação pública, tenham como principal função, proporcionar o acesso à cultura, educação, lazer e entretenimento. Ao destacar a existência de ambientes, como: museus, centros culturais, parques, praças e bibliotecas, faz-se necessário refletir sobre o que mais a cidade poderia oferecer para ampliar as oportunidades de aprendizado: Poderiam existir mais espaços destinados aos jovens, Centros Culturais atraentes com espaços acolhedores que realmente atendam à demanda de todas as classes sociais. Também a ampliação de programações, ofertadas ao público carente, nos espaços já existentes.

Através do acolhimento ampliam-se as possibilidades de minimizar o desamparo de crianças e jovens. Enquanto isso tais espaços devem se tornar cada vez mais propícios para oferecer proteção, acompanhamento, aprendizado e estímulo. Ainda que existam ações que tenham como função exatamente o que foi dito acima, elas ocorrem de forma pouco abrangente, apresentando, por vezes, número de procura inferior ao de atendimentos realizados. Fato este que impede a percepção sobre a necessidade de

ampliação de ofertas desta natureza, por parecer que não há demanda suficiente. Há programações que não ocorrem nos espaços destinados às pessoas carentes, por não atingir número mínimo de procura. Nota-se, com maior clareza, o que foi dito quando se considera os cursos profissionalizantes. Neste contexto a demanda em questão é ilustrada pelos jovens, pois, como saíram recentemente da infância e representam o adulto de amanhã, ilustram bem o processo de formação como cidadão. Neste caso, este grupo elucida qual será, provavelmente, o próximo passo das crianças que hoje estão sem amparo social: adolescentes sem perspectiva, jovens mal preparados e com acentuadas possibilidade de chegar à fase adulta com poucas oportunidades. O que acarretará futuras dificuldades de ascensão social.

Seria notório considerar o crescimento desse grupo de crianças que atualmente ocupa as ruas para morar ou trabalhar e permanece sem perspectiva. Ainda que a criação de novos espaços destinados a este apoio não seja suficiente para dissipar a desigualdade social, sua existência representa um passo adiante capaz de minimizar os impactos e as barreiras do cotidiano nas ruas. A partir de atitudes como estas, criam-se possibilidades de desenvolvimento humano capazes de transformar obstáculos em oportunidades. Existem cursos gratuitos cujas vagas permanecem disponíveis, mas sem o número mínimo de inscritos. Há também espaços públicos, bibliotecas e outras propostas direcionadas para o público que se encontra em situação menos favorecida.

2. AS VIVÊNCIAS LÚDICAS PELA PERSPECTIVA DA CRIANÇA

Há entre as crianças momentos de interação, brincadeiras, sorrisos e criatividade no dia a dia. O que seria realmente indispensável para uma criança desenvolver-se de forma plena e saudável? Dentro dos padrões definidos socialmente, necessita-se: ambiente adequado, brinquedos e materiais apropriados à faixa etária, espaço lúdico e atrativo no qual se promova acompanhamento familiar, pedagógico e social. Além disso, brinquedos, brincadeiras, escuta atenta ao comportamento e necessidades básicas durante o processo educacional dos pequenos. Cada vez mais tem sido dispensado às crianças um olhar atencioso por parte dos profissionais de educação infantil, bem como de pesquisadores e pais sobre o desenvolvimento esperado na infância e a forma mais adequada de se relacionar com as crianças de modo que estas estão sempre cercadas de cuidado e atenção.

Em contrapartida, existe um crescente grupo que não faz parte deste foco, ou que são citados como percentuais destinados a outras finalidades que não a educação como, por exemplo, em pesquisas sobre o aumento da pobreza. No entanto, se houvesse maior assistência por parte do Estado apresentariam desenvolvimento tanto quanto as outras crianças que estão cercadas de cuidado e estímulos. Estas, aparentemente fora do núcleo educacional estão sendo pouco estimuladas para que se desenvolvam plenamente. Podem ainda estarem ocupadas demais preocupadas com assuntos que fogem ao universo infantil. Algumas ações rotineiras dessas crianças, mesmo inadequadas, representam sobrevivência em sua perspectiva de vida tão diferente das demais.

Durante a venda de balas nas ruas há constante interação entre as crianças. Algumas apresentam um brilho no olhar, graça. Muita graça e ainda que pareça contraditório, aparentam alegria de viver. Habitadas à escassez, aprendem desde muito cedo uma matemática bem diferente, baseada na divisão do pouco que tem na multiplicação do nada, na adição do sonho em relação à subtração de direitos básicos. Diante das adversidades encontradas no cotidiano, aprendem na prática a contornar de forma audaciosa obstáculos

extras comparando com os problemas enfrentados por outras crianças em situação favorável.

Neste contexto, para encontrar razões de sorrir e brincar é preciso ser “artista”, no sentido de explorar a imaginação e o poder da inventividade. Durante a infância é possível enxergar a realidade de forma diferente em decorrência da inocência e da pouca maturidade para compreender certas situações. Portanto, sendo crianças, encaram o brincar com naturalidade independente da situação. Contudo, este grupo de criança, com desnível social, apresenta discernimento aguçado através da vivência em decorrência do acesso a diferentes situações ocasionadas na rua: pelas pessoas, também pelo trabalho com a venda de balas e os perigos por estarem desamparados. Situações estas, que nem deveriam fazer parte do cotidiano durante a infância. Acabaram por desenvolver inteligência prática através das precoces experiências que a vida lhes impôs. São crianças inteligentes como quaisquer outras, dotadas de raciocínio rápido e eficiente, porém, apresentando como diferencial aguçada percepção e vivência ampla que os tornam sábios pelas variadas possibilidades de experimentação. Talvez, o grau de inventividade advém da constante necessidade de adaptação, de produzir o que se deseja, utilizando apenas o que se tem disponível, tornando significativas as experimentações e aprendizados adquiridos pela vivência.

Em qualquer caso, seja como território de passagem, seja como lugar de chegada ou como espaço do acontecer, o sujeito da experiência se define não por sua atividade, mas por sua passividade, por sua receptividade, por sua disponibilidade, por sua abertura. Trata-se, porém, de uma passividade anterior à oposição entre ativo e passivo, de uma passividade feita de paixão, de padecimento, de paciência. De atenção, como uma receptividade primeira, como uma disponibilidade fundamental, como uma abertura essencial.

(LARROSA BONDIA, 2002, p. 24)

A assimilação das crianças que são estimuladas através de experiências significativas é diferente. Pois, através da experiência estética a percepção de mundo se amplia, proporcionando novos sentidos aos quais os significados se

tornam cada vez mais potentes. Entretanto, o nível de desenvolvimento da criança que vive nas ruas pode ser equivalente a de uma criança que cresceu em ambiente apropriado. Sendo questionável a maneira como a aprendizagem aconteceu. O jeito como as crianças percebem o mundo é diferente e o brincar, fundamental para o seu desenvolvimento. De maneira geral, a brincadeira está intimamente ligada à maneira das crianças se relacionarem com o mundo, uma vez que, possuem capacidade singular de encontrar utilidades variadas com o que costuma ser oferecido ou proposto.

Existem situações em que o adulto se frustra ao tentar direcionar uma criança na realização de certas tarefas, mostrando como utilizar um brinquedo e se surpreendendo com uma cena bastante instigante: a criança se cansa rapidamente do brinquedo e demonstra maior interesse pela embalagem e desenvolver uma brincadeira com a caixa, utilizando o imaginário, criando jogos e definindo assim as próprias regras da sua brincadeira. Ou mesmo quando rapidamente elas se apropriam de determinado material de maneira inusitada. Este é o território do brincar: pertence apenas à criança e ao objeto em questão. Segundo Larrosa, “a experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa não o que acontece, ou o que toca”. (LARROSA BONDIA, 2002, p. 21) No caso das experimentações na infância, as crianças estão a investigar e a descobrir o mundo, percebendo códigos, signos e utilidades, criando momentos de construção de conhecimentos. Dessa forma, nos mostram que no universo delas há outras regras e nós adultos, necessitamos perceber e compreender qual o jogo e assimilação estabelecida pelas crianças nos momentos em que se apropriam de outras ações que não a esperada pelos adultos. Ocorre também durante mediações com crianças, certa preocupação em cuidar sem ser exigente demais, tampouco solto ao extremo. Isto quer dizer que se deve prestar atenção aos momentos em que se pode dar mais espaço, permitindo que a criança investigue mais e amplie sua percepção de mundo contribui para o seu crescimento e observar momentos em que a intervenção é necessária para ampliar as possibilidades de investigação ou para manter a criança em segurança. Atitudes como estas são de suma importância em se tratando da perspectiva da aprendizagem e da construção de sentidos que se dá através da razão, imaginação, emoção, percepção articulados durante a experiência

estética, que por sua vez, proporciona diferentes sentidos às experiências vividas. Tais vivências tornam as crianças mais confiantes e independentes.

De acordo com o que foi dito acima a respeito do universo da criança e a forma que elas veem o mundo, é previsível que mesmo a criança em situação de desamparo também apresente comportamento semelhante. A diferença, no entanto, se dá pela condição do ambiente e os cuidados dispensados a elas. Movidas pela curiosidade as crianças desenvolvem oportunidades de aprendizado a partir do que as cercam. Entretanto, no ambiente das ruas, o perigo é constante e observa-se que a diversão improvisada acontece também em inesperados cenários. Como por exemplo, “pegar traseira” ou “surfear” nos ônibus, nadar em córregos, brincar nos chafarizes das praças, correr entre os carros do sinal durante a venda de balas... Os pequenos brincam mesmo nesses momentos, sorriem, cantam e dançam enquanto trabalham, fazem tudo naturalmente.

Há alguns anos era possível visualizar com facilidade crianças tomando banho de chuva nas ruas, se divertindo com poças de lamas, fabricando barquinhos de papel, brincando na enxurrada, tocando campainha na casa dos vizinhos, correndo, pulando muros de terrenos baldios, colhendo frutas que nasciam por ali para se alimentar e, desta forma, ocupando a rua e a cidade. As brincadeiras eram diferentes e ocorriam nas calçadas próximas às casas das famílias e o ato de brincar na rua transformava o ambiente público em um ponto de encontro rotineiro das crianças. Como dito anteriormente, as crianças apresentam comportamento típico da infância, o que muda é a vivência a partir do contexto. Ainda que as crianças que vivem ou trabalham nas ruas encontrem em seu (fantástico) universo infantil razões que despertem o brincar, não torna aceitável a forma como “conseguem” se desenvolver e se divertir, uma vez que a situação na qual o brincar acontece é completamente imprópria.

Brincam, sorriem, sonham e fantasiam enquanto constroem casas de papelão. Ação plausível caso pertencesse apenas ao mundo imaginário, mas quando essa situação se torna prática necessária pela condição social em que se encontram, há um problema que grita por solução.

Cada vez mais a autonomia tem se tornado parte das propostas na educação durante a primeira infância. Existe crescente preocupação em proporcionar vivências que contribuam ao processo de aprendizagem, através

de diferentes propostas de atividades que abrangem a experiência como ponto de partida apresentada, então, como diferencial durante o desenvolvimento infantil, onde a autonomia juntamente com a experimentação, mediadas por educadores, torna-se prática fundamental desde os primeiros anos de vida da criança. Desse modo, algumas escolas de perfil particular, demonstram uma maior valorização do brincar, da Arte e da criatividade traçando assim, uma proximidade entre a percepção e o imaginário infantil como disparador do aprendizado em sua totalidade.

Desse modo, certas proposições artísticas adotadas em algumas escolas se aproximam em diversos pontos da rotina das crianças de rua que não tem acesso à educação assistida. Uma vez que, a brincadeira, a assimilação e a curiosidade fazem parte do universo infantil com maior intensidade, é natural perceber a semelhança de comportamento dos diferentes perfis das crianças observadas ao comparar o envolvimento delas em relação às práticas realizadas intuitivamente por um grupo e proposta intencionalmente para outro. Apesar desse envolvimento naturalmente curioso e espontâneo pertencer ao comportamento típico infantil, o contexto em que cada ação acontece é contraditório. Para as crianças de rua, apesar de possuir caráter lúdico, não se trata de uma proposição educacional e sim de práticas cotidianas, que muitas vezes, trazem ações partindo de necessidades que permeiam a sobrevivência.

É neste ponto que ocorre a proximidade intelectual de ambos os grupos: o que é assistido e o que não. No entanto, a criança desassistida socialmente, pode apresentar condições de acompanhar em nível de percepção e criatividade outra criança que está cercada de cuidados e acesso à escola. Tal fato pode ocorrer em decorrência de ações intuitivas, adquiridas pelas necessidades rotineiras e até mesmo imprevisíveis do dia a dia nas ruas. Entretanto, o grupo de crianças desassistidas, se encontra em desvantagem em relação às demais, pois, não há em suas experimentações, uma mediação que permeie seu desenvolvimento, tampouco cuidados e estímulos pensados cuidadosamente, como ocorrem com o grupo que está sendo mediado por educadores. Tal diferença entre os dois grupos de crianças está intimamente ligada às oportunidades existentes na vida de uns e de outros. Neste caso, até mesmo a segurança e proteção, ainda que seja um direito garantido pelo

Estatuto da Criança e do Adolescente, tornam-se um “divisor de águas” interferindo nas perspectivas e modificando os resultados.

Assim sendo, os termos: acompanhar e condições relacionam-se com o desenvolvimento e a potencialização da capacidade existente que há nas crianças de ambos os grupos. Entretanto, o contato com o aprendizado assistido, sem riscos e num ambiente apropriado não abrange as crianças em sua totalidade. E isto ocorre mesmo existindo educação pública, leis que resguardam os direitos das crianças e também políticas públicas como aponta a lei nº: (13.509, de 2017), cuja finalidade é também minimizar as diferenças sociais:

Terão acesso ao cadastro o Ministério Público, o Conselho Tutelar, o órgão gestor da Assistência Social e os Conselhos Municipais dos Direitos da Criança e do Adolescente e da Assistência Social, aos quais incumbe deliberar sobre a implementação de políticas públicas que permitam reduzir o número de crianças e adolescentes afastados do convívio familiar e abreviar o período de permanência em programa de acolhimento. (BRASIL, 1990, p. 39).

No entanto, de acordo com a lei (nº12.010,2009), em seu artigo 91º:

As entidades não-governamentais somente poderão funcionar depois de registradas no Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente, o qual comunicará o registro ao Conselho Tutelar e à autoridade judiciária da respectiva localidade. (BRASIL, 1990, p. 31)

Dessa forma, entende-se que o poder público possui estratégias para abranger o atendimento e oferecer apoio social, porém, em virtude do número significativo de crianças fora da escola e habitando espaços inadequados, inclusive que ferem seus direitos de proteção, cabe refletir sobre a eficácia dessas leis. É interessante questionar se, em virtudes de leis com esta finalidade, há mapeamentos atualizados que apontem, por exemplo, em quais áreas da cidade seria interessante intensificar os programas já existentes e/ou criar novos projetos com tal finalidade.

Considerando o que foi dito a respeito da proteção das crianças e as atividades que desenvolvem ao longo de sua formação, há uma diferença entre as crianças assistidas e as que não possuem assistência. A vivência livre nas ruas, a liberdade de experimentar, assim como o contato com outras possibilidades de materiais, não são percebidas como ações de destaque durante o desenvolvimento da criança, quando se trata da criança desamparada, mas, ironicamente, algumas ações rotineiras delas vêm sendo aplicadas como método de experimentação, trazidas como proposta educacional e adotado em escolas com outro nome: a importância da reciclagem, o ato de plantar sementes, ter contato com a terra e a natureza, educação financeira “brincando de mercadinho”. Outra nomenclatura é adotada e aplicam-se em escolas atividades muito semelhantes às vivências das crianças de rua, sem escolarização. Tais práticas tem se tornado grande diferencial de ensino nas escolas, pois são capazes de promover também o raciocínio lógico além de melhor desenvolvimento da autonomia das crianças.



Fig. 1 – Ilustração Criança de Rua

Abaixo, alguns exemplos de experiências que são vivenciadas na rua e adaptadas ao contexto escolar:

Brincar de mercadinho
Intenção: proporcionar
Capacidades estratégicas
Matemáticas, raciocínio
Lógico e educação financeira
A partir do brincar.

Vender balas no sinal
(Sobrevivência)

Construção de brinquedos
Utilizando caixas de papelão.
Atividade: Casa/ Brincando
De Engenheiro
Intenção: proporcionar
Raciocínio lógico a partir da
Montagem da casa com base
no peso, medida e proporção

Utilização de caixas
de papelão para a
Construção de um
Abrigo para dormir.

Atividade: Cuidar de um
Filhote de animal.
Intenção: Proporcionar
Responsabilidade e
Desenvolvimento da
Afetividade, noção de
Rotina, cuidado e contato
Com a natureza.

Alimentar um filhote.
Noção de empatia e
Cuidado .

3. UNIVERSO PARALELO

Lá, parece distante, oposto. Uma linha com dois polos diferentes. Traçando trajetos, desejos, ambições e demasiada curiosidade. Como se chega lá? Quem define onde é lá, se cada vez que se aproxima mais longe o lá está? Talvez seja infinito, ilusório. Termo utilizado para motivar sabe-se lá o quê. E lá está a tal palavra que quer dizer tanto, mas nada diz. Dizem por ela. Definem por ela e a colocam como definidor de algo distante, sonhador e talvez utópico.

O termo tão tímido, franzino e composto apenas por duas letras é então capaz de motivar seguir em frente, pois o tônico que lhe fora atribuído torna-o forte e audacioso. Ainda que por ego ou curiosidade, todos querem lá chegar. Definem-se padrões e os distanciam entre lá e cá, grupos se formam entre quem chegou e quem está a trilhar na busca por lá, até mesmo sem saborear o cá. A pressa, angústia e o foco definem um termo que às vezes, faz dispersar-se do agora. Porque se almeja tanto chegar lá? Chegar, estacionar e, em vez de saborear a aterrissagem, definir novos “Lás”, será que a busca se distancia a cada aproximação?

É possível viver plenamente feliz e desfrutar do que se tem. Ainda que a oferta seja nada mais que sobras de um mundo egocêntrico, cujas pessoas não se dão conta que possuem mais do que precisam. É necessário ter persistência para conseguir sobreviver na selva de pedras chamada capitalismo, vivendo através de um grande vidro chamado classe social.

CENA DE RUA I:

Diálogo ocorrido entre crianças que trabalhavam no sinal de trânsito e as pessoas que aguardavam em seus carros o tempo do sinal de trânsito para prosseguirem.

__Fecha o vidro!

Moço ajuda comprando uma balinha?

___ *Liga o ar, tá calor.*

(... *Som abafado*)

___ *Olhaa a pipoocaa*

Carro arranca.

CENA DE RUA II:

___ *Moço, ajuda, preciso comprar leite pro meu filho!*

(Mãe com criança de dois anos no colo no sinal de trânsito pedindo ajuda para se sustentar. Criança completamente desamparada socialmente).

___ *Que horror! Ainda usa a criança para comover, tá na cara que é pra comprar drogas.*

(*Comentário disparado por alguém que observava a cena que ocorreu em um ponto de ônibus*).

A criança acompanha a mãe provavelmente por não ter local seguro para ficar durante o tempo em que ela trabalha. “Segundo o Art. 54, IV, do Estatuto da Criança e do Adolescente.”. “É dever do Estado assegurar à criança e ao Adolescente: atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a cinco anos de idade segundo a Lei nº (13.306, de 2016).”.

Situações como estas ocorrem frequentemente enquanto a população em situação de rua aumenta a passos largos. A relação de poder que o sistema de classes gera em algumas pessoas torna outras invisíveis ou “más”. A criança no colo da mãe não desfruta do acesso a um ambiente acolhedor e seguro, ainda que seja público. Poderia estar em uma escola, por exemplo, enquanto a mãe exerce a atividade em questão. No entanto a sensação é de que a sina seria, então, correr entre carros, parar de janela em janela e solicitar ajuda, fruto da piedade de alguns, repassando assim, a cada geração a alternativa encontrada para driblar as limitações sociais.

4. CARACOL:

APROXIMAÇÕES COMPARATIVAS NO UNIVERSO INFANTIL

A casa que anda é a concepção de lar para algumas crianças e a realidade delas em relação ao conceito de casa é semelhante à fragilidade do caracol. Casa, para alguns é a ideia de corpo, que abriga a alma. Há também outras conotações poéticas e filosóficas a esse respeito. O lar em questão é demasiadamente frágil. A própria modelagem da casa do caracol remete a autodefesa, se aconchegar, entrar no próprio abrigo, “esconder-se”. A casa de papelão, que molha com a chuva, que o vento leva ou alguém simplesmente resolve amontoar no lixo ao varrer a calçada, é para uma crescente parcela de crianças o lar. E ela, a casa, anda por razões de segurança e propriedade. É preciso cercar de cuidados o que é adquirido. É a experiência de virar um arquiteto num estalar de dedos e construir seu próprio refúgio. Refúgio este que muitas vezes desafiam as leis da física, mas, apresentam sólida utilidade. Enquanto praticamente tudo é negado, o improvisado faz parte da necessidade. Há quem diga que a vida por ali é fácil. Havia em uma praça um desses “caracóis”. Num formato de cabana e lá dentro um jovem absorto em seu universo imaginário, lendo um livro. Certamente uma imagem que causa empatia. A necessidade da leitura, de viajar no mundo onde se possa criar a própria realidade. Uma esperança em relação ao acesso e conhecimento. Uma semente já em fase de broto. Eis que uma voz ecoa sua opinião: *“Vida fácil ler a hora que quiser sem preocupação em trabalhar”*.

Em Belo Horizonte existe uma biblioteca criada, de forma inusitada, por um morador de rua. Este percorre a cidade com um gigantesco carrinho, onde guarda seus pertences e os vários livros, então, enfileira os diversos exemplares no chão de uma calçada onde permanece por longas horas. É reconfortante quando nota-se o interesse pelo saber, mesmo com tantas barreiras de acesso. E a Biblioteca Caracol percorre a cidade em vários pontos. Rastros e vestígios da ocupação desta crescente parcela de pessoas que vivem nas ruas são capazes de trazer muita informação sobre seu cotidiano e

as barreiras que enfrentam. A respeito da existência das pessoas, sua singularidade e experiências, Larrosa reflete: “ a experiência é a passagem da existência, a passagem de um ser que não tem essência ou razão ou fundamento, mas que simplesmente “ex-iste” de uma forma sempre singular, finita, imanente, contingente”. (LARROSA, 2002, p. 25).

Se a experiência é o que nos acontece e se o saber da existência tem a ver com a elaboração do sentido ou do sem-sentido do que nos acontece, trata-se de um saber finito, ligado à existência de um indivíduo ou de uma comunidade humana particular; ou, de um modo ainda mais explícito, trata-se de um saber que revela ao homem concreto e singular, entendido individual ou coletivamente, o sentido ou o sem sentido de sua própria existência, de sua própria finitude. Por isto o saber da experiência é um saber particular, subjetivo, relativo, contingente, pessoal. Se a experiência não é o que acontece, mas o que nos acontece, duas pessoas, ainda que enfrentem o mesmo acontecimento, não fazem a mesma experiência. O acontecimento é comum, mas a experiência é para cada qual sua, singular e de alguma maneira impossível de ser repetida. O saber da experiência é um saber que não pode separar-se do indivíduo concreto em quem encarna. Não está, como o conhecimento científico, fora de nós, mas somente tem sentido no modo como configura uma personalidade, um caráter, uma sensibilidade ou, em definitivo, uma forma humana singular de estar no mundo, que é por sua vez uma ética (um modo de conduzir-se) e uma estética (um estilo) (LARROSA BONDIA, 2002, p. 27).

De acordo com a vasta significação acerca dos experimentos, sensações e experiências da vida de cada sujeito, assim como discorre Larrosa, as experiências são únicas e individuais, portanto, em se tratando da situação apontada acima, a respeito da constante necessidade de algumas crianças abrigarem-se fragilmente nas chamadas “casas caracóis” e, em se tratando das experiências delas, bem como as ações para driblar os acontecimentos adversos, enfrentando ainda as expressões de outras pessoas fora desta conotação, é possível refletir sobre as opiniões alheias aos eventos e a realidade vivenciada, apontada anteriormente. A constante adaptação de vida em decorrência da falta de recursos traz experiências, impossíveis de serem relatadas por outra pessoa que apenas observa tais ações. É, no entanto, preocupante o que se passa e o que acontece a essas crianças de

modo que a vivência delas nos toca de alguma maneira. Mas o sentimento que esta observação gera, não permite expressar opiniões definidas, certamente por não se compartilhar da mesma vivência, tampouco compreender, ao ver de um ângulo “distante”, a maneira como elas existem no mundo. Ainda que haja acompanhamento, as impressões obtidas podem ser demasiadamente rasas em comparação ao que, de fato, essas crianças vivenciam.

5. OPERAÇÃO CATA-CATA: AS EXPERIÊNCIAS SIGNIFICATIVAS DAS CRIANÇAS

“Passava os dias ali, quieto, no meio das coisas miúdas. E me encantei”.

(Manoel de Barros)

O ato do agachamento, movido pelo olhar curioso e o desejo da criança em encontrar, a partir do desconhecido, cor, cheiro e até sabor, remete a um ato de redenção à forma que simplesmente ressalta, então, se agachar e catar torna-se um movimento quase incontrolável. No que diz respeito ao universo infantil, esta é uma atitude simbólica. Reproduzindo muitas vezes sem refletir a grandiosidade dessa atitude. Se abaixar para, razoavelmente, se posicionar na altura do olhar da criança. Se deslocar, lá do universo onde as coisas sobem à cabeça e acontecem nas alturas, para então descer humildemente e simplesmente retornar com a visão de baixo para cima. Esta atitude é capaz de fazer perceber situações diversas de outra forma. E o ato de se agachar, olhar, ouvir e dialogar sob um mesmo nível estabelecido a partir do agachamento pode ser compreendida como atenção na percepção da criança.

Esta, por sua vez, faz o mesmo: se agacha podendo passar horas a observar formigas passeando em direção ao formigueiro, sua organização em fila, as cores... Até mesmo criarem diálogos sobre aquele percurso. Apenas este simples acontecimento é capaz de prender a atenção das crianças. Formas, cores, buraco, folhas no chão... Quase tudo as levam ao movimento do agachamento e começa na vida da criança o que, particularmente, chamo de operação cata-cata.

Para que algo, de fato, chame a atenção é necessário mais do que simplesmente olhar. No que tange às experiências e às sensações, Larrosa afirma:

A experiência, a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar os outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar se tempo e espaço. (LARROSA, 2002, p.24).

Segundo os apontamentos de Larrosa sobre como se dá a abertura do sujeito para vivenciar uma experiência significativa, ressalto que a criança o faz sem esforço, criando assim campo fértil para suas experiências. De modo intuitivo averiguam minuciosamente o mundo que as cercam. Desse modo, a forma dos objetos possui, então, força o suficiente para, sem o recurso da fala, atrair a atenção das crianças que simplesmente se desligam do universo a sua volta para averiguar atentamente um “pequeno” acontecimento. É comum encontrar em caixas de brinquedo ou mochilas das crianças coleções inusitadas: pedras, folhas ou figuras, então, a operação cata-cata acontece a partir do agachamento e da averiguação de tudo o que lhes faz sentido. Agacham-se e pegam o que de importante encontram pelo caminho. Há, no entanto, visível necessidade de conter aquela experiência ao guardar um objeto encontrado, criando assim afeto pelo que se tornou significativo. Assim, brinquedos são criados pelas crianças a partir da sua imaginação e criatividade. Às vezes, não é (tão) necessário ir a uma loja de brinquedos, pois, eles passam a existir bem ali no chão.

Um galho de árvore vira um cetro e uma pedra um portal para outra dimensão. A depender da imaginação de cada criança. No entanto, “a experiência não é um caminho até um objetivo previsto, até uma meta que se conhece de antemão, mas é uma abertura para o desconhecido, para o que não se pode antecipar nem “pré-ver” nem “pré-dizer” (LARROSA, 2002, p. 28)”.

O universo infantil e lúdico cercado de ofertas pensadas com cuidado dá lugar ao encontro, ao acaso e ao afeto pelo que se vê. É possível ver brinquedos e brincadeiras numa simples caixa de papelão. Lá, podem-se criar universos mágicos e histórias usando a imaginação e a criatividade. Ao passo

que; comparar o universo quase limitado das crianças que recebem brinquedos prontos e a relação de invenção dos grupos que criam seus próprios brinquedos evidencia que todas as crianças tem possibilidade de desenvolvimento comparável. A diferença pode estar relacionada com a liberdade de criação e desenvolvimento que algumas delas encontram, Ironicamente, na falta de acompanhamento e mediação. Justamente na falta de cuidado e atenção que as crianças de rua têm há, talvez, uma brecha necessária para se usar a intuição e a criatividade, partindo da descoberta, no momento que estão independentes, sendo a própria bússola.

O brinquedo tem um papel relevante na teoria de Vygotsky, pois o brinquedo nessa perspectiva é visto como uma possibilidade de provocar e estimular o desenvolvimento de uma criança. A brincadeira faz com que a criança internalize conceitos do meio social e também modifique suas funções psicológicas (atenção, memória, linguagem, percepção, entre outros), ou seja, é pelo ato de brincar que a criança se desenvolve. Diante disso, “é através do brinquedo que a criança atinge uma definição funcional de conceitos ou de objetos, e as palavras passam a se tornar parte de algo concreto” (VYGOTSKY, 2007, p. 110).

Isto quer dizer que, em alguns momentos, mesmo tencionando o oposto, alguns brinquedos pensados para as crianças então desempenhando um papel que mais cerca a imaginação do que expande. E este fato pode justificar a cena que muitas pessoas mencionam: a criança se interessar pela caixa ao invés do brinquedo. Comparando com o que foi dito sobre as crianças de rua desenvolverem sozinhas seus próprios brinquedos, torna perceptível que algumas crianças possuem capacidade de cognição e desenvolvimento semelhantes. A comparação dessas crianças por grupos, tomando por base o nível de acolhimento e estímulos, permite perceber que um grupo possui vantagem por ter assistência, mas, por vezes, encontra-se limitado através de ações previsíveis ao passo que o outro grupo onde a mediação não acontece, demonstram aguçada capacidade de contornar obstáculos, descobrindo a potência de materiais encontrados e situações diversas, que por sua vez, potencializa o seu aprendizado. Talvez, esta independência e liberdade para as

descobertas podem proporcionar certa equiparação de conteúdos em ambos os grupos, considerando a capacidade imaginativa que se encontra no ato de brincar, que resulta acentuado desenvolvimento.

Porém, é possível perceber que a pobreza traz limitações cognitivas às crianças e que a falta de assistência e estímulos coloca grupo de crianças que possuem recursos em maior vantagem em relação às outras, que não possuem. E esta separação das crianças por grupos, a partir de classes sociais, significa maiores ou menores oportunidades de acesso, que por sua vez, oferece chances que impulsionam a aprendizagem. Isto não significa, no entanto, que uma criança sabe mais que a outra. Mas partindo do pressuposto de que a inventividade e o estímulo proporcionam ampliação do aprendizado e desenvolvimento, nota-se que oferecer possibilidades previamente pensadas, pode transformar o ato de aprender em possibilidades capazes de desafiar e mobilizar as crianças, e isto colabora para a ampliação do desenvolvimento delas. Contudo, é necessário ter cuidado para que as mesmas proposições não limitem e cerquem a liberdade de exploração durante as atividades em virtude do demasiado cuidado e proteção. Há momentos que a excessiva cautela transforma uma potente experimentação em algo previsível demais, o que pode podar um potente momento de descobertas. Com base nesta observação nota-se, então, que tanto o grupo de crianças assistidas quanto às sem assistência podem estar sendo podadas de alguma forma: Umas pela falta de amparo, segurança e proteção durante o seu desenvolvimento e outras, até mesmo pelo inofensivo excesso de cuidado. Ainda assim as crianças demonstram potente capacidade de aprendizado. Segundo Vygotsky:

A primeira demonstração da criança em relação àquilo que o brinquedo interioriza é o mecanismo da imaginação, “sob o ponto de vista do desenvolvimento, a criação de uma situação imaginária pode ser considerada como um meio para desenvolver o pensamento abstrato.” (VYGOTSKY, 2007, p. 69). De acordo com Vygotsky (2007, p. 117), o brinquedo cria uma situação imaginária que não é algo aleatório, mas sim “a primeira manifestação da emancipação da criança em relação às restrições situacionais”, ou seja, por meio do brinquedo a criança consegue realizar o que na situação real seria limitado. Vygotsky afirma que ocorre uma reprodução da situação real: “Uma criança brincando com uma boneca, por exemplo, repete

quase exatamente o que sua mãe faz com ela. Isso significa que, na situação original, as regras operam sob uma forma condensada e comprimida. Há muito pouco de imaginário” (VYGOTSKY, 2007, p. 123).

Neste sentido, algumas escolas tem tentado um caminho educacional que vai à contramão do cerceamento e excesso de proteção. Para alcançar maior sucesso no desempenho das crianças, oferecem atividades diferenciadas das que se vê atualmente. São elas: Mercadinho, que proporciona maior autonomia para as crianças além de noção de educação financeira, o contato com a natureza ao plantar sementes, cuidar de uma horta e se alimentar de forma saudável comendo o que se planta, construção de brinquedos partindo de elementos do cotidiano valorizando a reciclagem, o contato com a natureza trazendo um espaço e momento para pisar na terra, cuidar de algum animal entre outras tantas atividades que evidenciem a experiência na formação do sujeito estudante.

Agindo dessa forma estas escolas conseguem se diferenciar positivamente de outras, alcançando assim um nível educacional mais satisfatório, uma vez que, os alunos tornam-se cada vez mais autônomos em suas descobertas. Partindo desta intenção, também é importante salientar que neste caso as escolas estão estimulando um pensamento além de autônomo, crítico. Assim sendo, certamente será mais difícil que algum brinquedo ou brincadeira pautado na previsibilidade prendam a atenção dessas crianças por muito tempo. Ainda que não tenham maturidade para compreender como a previsibilidade poda a descoberta e o quão limitador o cuidado demasiado pode se tornar, mostram através de atitudes (mais exigentes) que para um brinquedo despertar interesse não basta que tenha apenas cor e forma chamativas ou mesmo movimento e barulho repetitivos porque após alguns segundos perde-se a magia da descoberta.

E novamente parece irônico perceber que: as brincadeiras e atividades utilizadas pelas crianças de rua, bem como a forma que elas o fazem, se tornaram atrativas às crianças que estão recebendo todo o amparo num ambiente educacional. A ideia de libertar a imaginação e autonomia no momento de se educar é muito forte, pois, se baseia no aprendizado genuíno a partir da experiência. Neste caso, construir o próprio brinquedo a partir de

materiais inusitados e gerenciar a própria brincadeira se assemelha com a forma que as crianças de rua brincam. Assim como andar descalço e ter contato com a terra, explorar o ambiente. Tais atitudes se diferenciam basicamente se tratando de ambiência ao qual é realizada e pela segurança em decorrência da proposta.

Ao mencionar a segurança no que diz respeito ao desenvolvimento infantil nota-se também que a semelhança citada acima se restringe apenas ao conteúdo das atividades, que são pautadas numa liberdade no momento do aprender. Essa liberdade é nociva no caso das crianças desassistidas, pois estão expostas a qualquer perigo que suas ações possam trazer, uma vez que estão em ambientes impróprios e sem segurança adequada para tal. E a consequência de certas atitudes diferenciam o aprendizado estimulante e enriquecedor deste tipo de descoberta com base na liberdade e necessidade de se criar as próprias possibilidades de entretenimento e diversão.

O fato de se comparar a semelhança nas atividades das crianças que moram nas ruas e as que são totalmente amparadas, não torna o aprendizado igual para ambos, afinal, há um grupo de crianças que acessa a escola enquanto o outro não. É importante salientar que, em busca de maior vivência e experimentação algumas escolas propõem atividades lúdicas e próximas à vivência e necessidade humana, para, desta forma, possibilitar maior desenvolvimento partindo da lógica e ao mesmo tempo, despertando nas crianças a capacidade de resolverem problemas de forma mais autônoma. Entretanto, tais atividades ocorrem de forma mediada por profissionais que acompanham as crianças com o intuito de amparar, ensinar e acolher estes alunos utilizando recursos úteis e interessantes para a vida.

Já a comparação com o que ocorre com as crianças de rua se devem a uma justificativa do quanto às atividades propostas são pautadas nas necessidades existentes. Porém, para esse grupo de crianças que se encontra desassistido socialmente, trata-se de um problema de grande dificuldade de resolução. O fato delas se divertirem em alguns momentos mesmo levando uma vida pautada na pobreza e escassez, sendo privadas até mesmo da educação pública, não caracteriza estes fatos como brincadeira e diversão. A mera semelhança nas atividades das crianças apenas proporciona aprendizado em um nível muito próximo, mas não torna aceitável a forma que as crianças

de rua desenvolvem a construção de aprendizagem. Conseguem alcançar níveis de desenvolvimento aguçado potencial criativo a partir da prática, no entanto, isto ocorre enquanto estão expostos aos mais diversos perigos, encontrando-se sem o menor amparo, mediação ou preocupação com sua existência, tampouco com seu desenvolvimento cognitivo.

Existem políticas públicas que tencionam minimizar as barreiras encontradas por este grupo de crianças, em especial as que vivem nas ruas, porém, não tem sido suficiente. Há crianças trabalhando, morando e se arriscando nas ruas, habitando encostas e frestas, dormindo em calçadas, ou em casas feitas de tapumes construídas as margens das rodovias. Estão expostas a todo o tipo de perigo, falta saneamento básico entre outras necessidades vitais de primeira necessidade. Estão à margem. E as crianças que (ainda) não abandonaram à escola precisam driblar a fome, a escassez de necessidades básicas como calçado, material escolar e uniforme. As famílias enfrentam grandes desafios para sobreviver e esta limitação segrega os grupos e define oportunidades. Mesmo a criança que se esforça para manter-se no ambiente escolar provavelmente apresentará dificuldades no aprendizado por diversos fatores. Dessa forma haverá um desnível até mesmo entre os que estão sendo escolarizados. Portanto, o fato de haver crianças fora da escola é um fator significativo para compreender como elas estão se desenvolvendo de maneira distinta das demais, porém, apenas colocá-las dentro do sistema de ensino ainda não será uma ação suficiente para ampará-los completamente. Estudar sentindo fome, por exemplo, impacta o aprendizado minimizando a assimilação de conteúdos. Assim a tarefa de educar torna-se mais complexa nesses casos. Pois, o rendimento de alunos mal alimentados é menor, o estado de fome e fraqueza compromete a atenção e assimilação dos conteúdos, o que acarreta no aprendizado insuficiente. Além disso, há outras questões que comprometem a plenitude do aprendizado impedindo que o aluno desfrute do ambiente escolar de forma plena: Exposição a ambientes violentos bem como violência na família, alto índice de pobreza, trabalho infantil. E estes fatores tem grande impacto no desenvolvimento estudantil ceifando as perspectivas, desmotivando e causando nítida sensação de abandono.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Evidenciar significativas falhas nas políticas públicas, mesmo sabendo do esforço em conquistar a existência das mesmas, traz um repentino desamparo, hoje companhia de crescente parcela da população. Ainda que haja grande empenho pelo poder público em minimizar as desigualdades sociais, no que tange à educação, cabe reflexão sobre o que há como proposta em relação à crescente demanda de crianças ainda fora desse sistema. Além disso, questionamentos sobre este acentuado desnível social e educacional.

No entanto, ressaltar o nível de aprendizagem, ainda que elevado, dessas crianças pertencentes à parcela menos favorecida, não ameniza as necessidades de solucionar o perceptível desnível social entre o grupo assistido e o vulnerável. Principalmente quando há clara noção de classes sociais e oportunidades de desenvolvimento. A educação, assim como outros direitos básicos, garantida constitucionalmente é primordial no amparo das crianças ainda em processo de formação. Neste sentido, assegurar este amparo favorece a preparação para o futuro, que começa agora.

Para que seja possível o desenvolvimento pleno das crianças, seria crucial que pudessem desfrutar do mesmo ponto de partida, considerando igual e sólida base como preparação em resposta às exigências sociais. Portanto seria contraditório utilizar o conhecido termo (Mérito) para justificar ascensão social, uma vez que ao negar justamente a base do desenvolvimento para alguns, subtrai-se partes importantes dos caminhos que este ser irá trilhar.

REFERÊNCIAS

BARBIERI, Stela. *Interações: onde está a arte na infância?* São Paulo: Blucher, 2012.

BENJAMIN, Walter. *Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação*. São Paulo: Editora 34, 2014.

DUARTE JR, João Francisco. *Fundamentos estéticos da educação*. Campinas: Papirus, 2000.

FOCHI, Paulo. *Arquiteturas Fantásticas: ideias, teorias e narrativas de crianças de 2 e 3 anos*. São Paulo: Unic Gráfica e Editora, 2016.

Lago, Ângela. *Cena de rua*. Belo Horizonte: RHJ, 1994.

LORROSA BONDÍA, Jorge. *Notas sobre a experiência e o saber de experiência*. Revista Brasileira de Educação. Rio de Janeiro, 2002 n 19, p. 20-28.

MACIEL, Álvaro dos Santos. *Uma análise crítica do parágrafo único do artigo 7º da Constituição Federal Brasileira: Violação ao princípio da igualdade*. Curitiba. Disponível em: <<http://www.abdconst.com.br/revista4/maciel.pdf>>. Acesso em 07 de Junho de 2018.

NIN, Paulo. *O espírito das coisas: Desenho assemblagens e brincadeiras na educação infantil*. Maceió: Edufal, 2013.

OLIVEIRA, Martha Kohl de. *Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico*. São Paulo: Scipione, 1997.

SANTOS, Ronaldo Lima. *Dignidade humana da criança e do adolescente e as relações de trabalho*. Brasília. Disponível em: <<http://boletimcientifico.escola.mpu.mp.br/boletins/boletim-cientifico-n.-24-e-n.-25-julho-dezembro-de-2007-1/dignidade-humana-da-crianca-e-do-adolescente->

e-as-relacoes-de-trabalho/at_download/file>. Acesso em 17 de novembro de 2019.

VYGOTSKY, L. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

ANEXOS

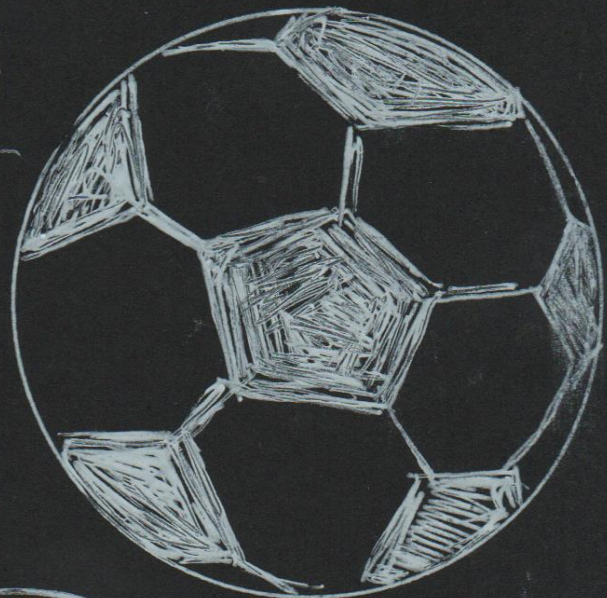
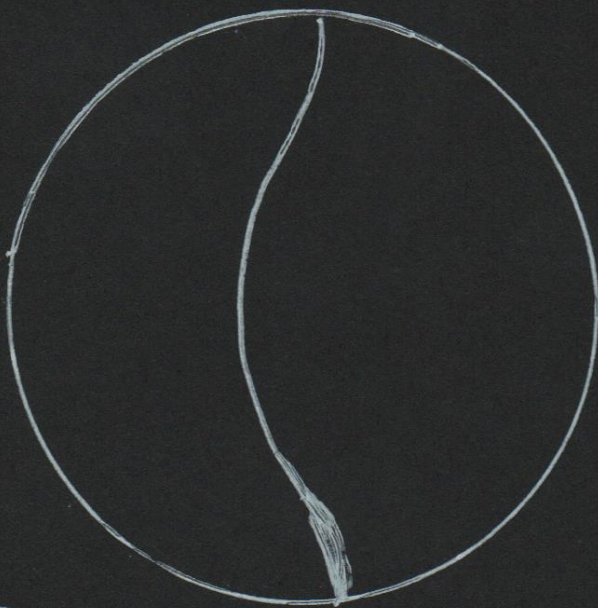
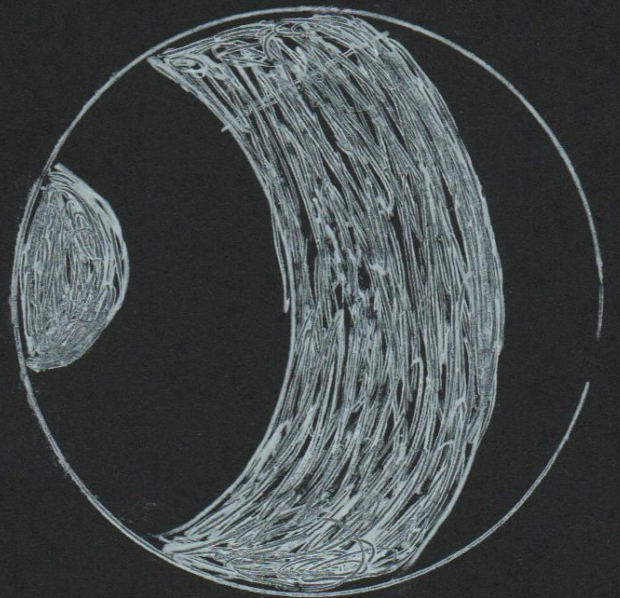
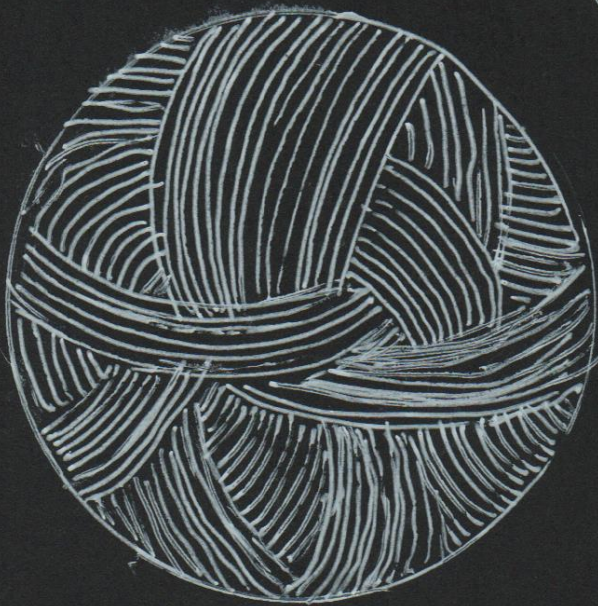
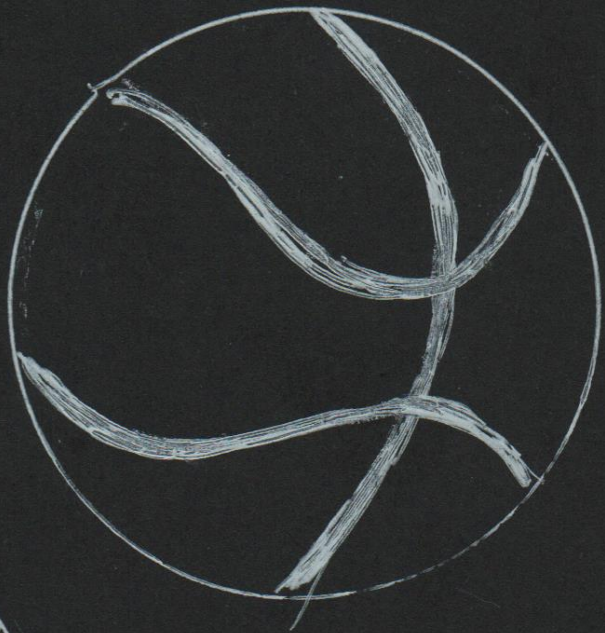




Fig. 02 Rolo Arame Farpado –Artesanato do Pai da Graduanda



Fig. 03 Rolo Arame Farpado –Artesanato do Pai da Graduanda



Fig. 04 Gamela esculpida em madeira –Artesanato do Pai da Graduanda

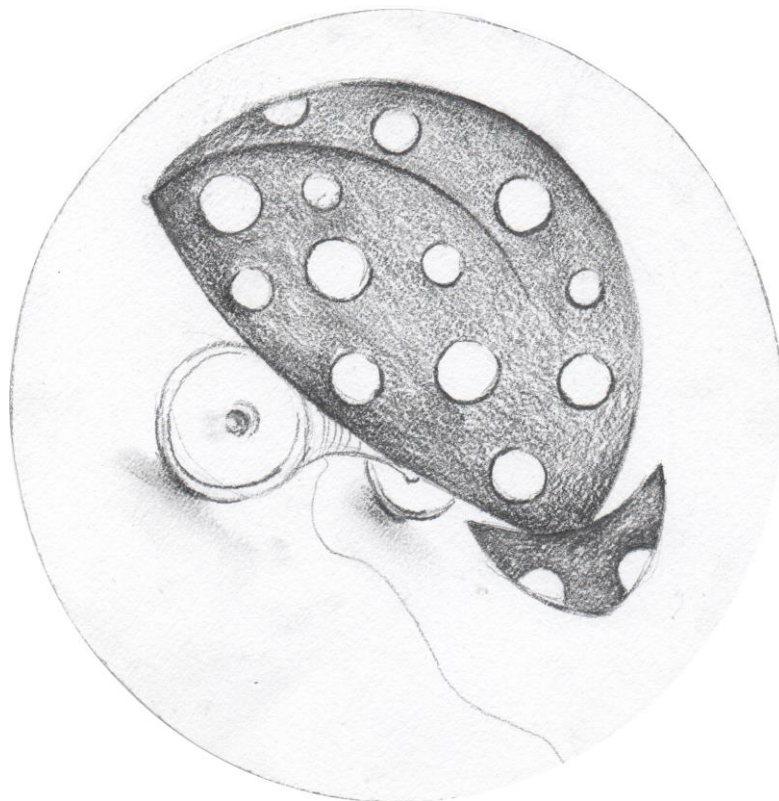


Fig. 05 Reprodução de brinquedo Joaninha em Casca de Côco com movimento de carretel de linha—Artesanato do Pai da Graduanda



Fig. 06 Reprodução de Banho de mangueira com maiô de sacolinha de Supermercado – Vivencia da infância da Graduanda



Fig. 07 Reprodução de Bacia de pneu – Vivencia da infância da Graduanda -
Artesanato do Pai da Graduanda

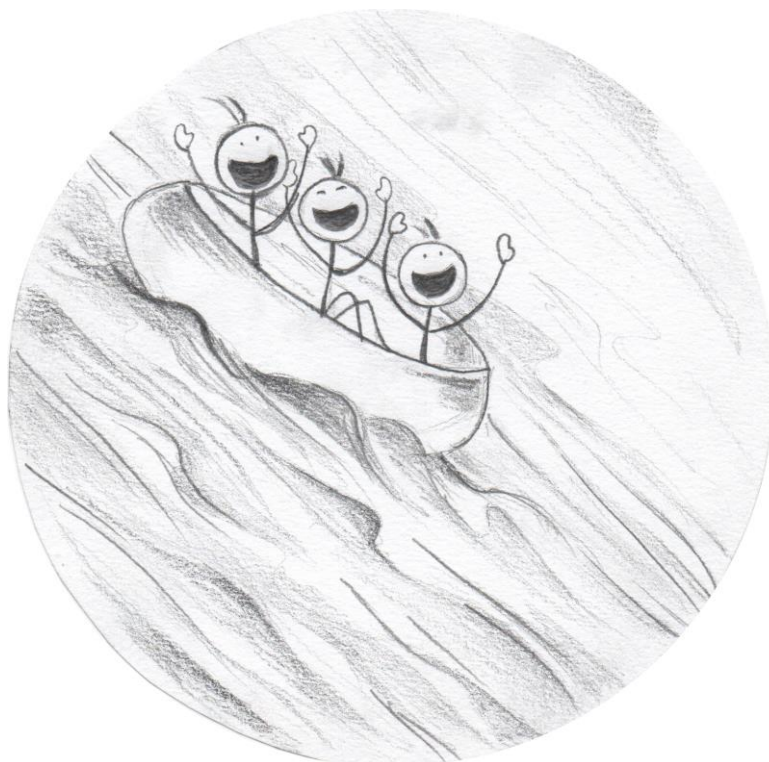


Fig. 08 Reprodução de uso da Bacia de pneu – Vivencia da infância da Graduanda -
Artesanato do Pai da Graduanda