

Um Espaço Facilitador da Descoberta Criativa em Crianças Vivendo em Zona de Risco

Aluno (a): Luciana Ceglia Ferreira¹
Orientadora: Maria Inês Garcia de Freitas Bittencourt

Introdução

Entre as características da vida nas sociedades urbanas contemporâneas, destacam-se a desigualdade econômica e social, a predominância dos valores do consumo, a tecnologia, a transformação do mundo em espetáculo, a violência. Neste contexto, o projeto de pesquisa "Temas em desenvolvimento" tem como foco a construção de subjetividade numa realidade cultural que levanta múltiplas questões relacionadas com estas novas configurações e suas repercussões nos indivíduos, tanto aqueles pertencendo às classes economicamente mais favorecidas quanto os que se enquadram nas classes de baixa renda. Mais especificamente, o projeto tem contemplado o estudo de situações e experiências do espaço e do tempo, cujos desdobramentos podem ser observados no cotidiano de crianças, adolescentes e adultos, influenciando na construção das subjetividades. Neste momento busca-se o conhecimento de questões relacionadas com a vida cotidiana das crianças. Assim, o encontro em espaços capazes de promover uma convivência favorável encontra o obstáculo da "falta de oportunidades" para acontecer, rareando os pequenos passeios, as leituras compartilhadas, as conversas, as brincadeiras. Essas crianças – tanto ricas como pobres – se mostram capturadas pelas práticas de consumo, sua principal forma de divertimento no plano real e no plano virtual.

Nesse contexto a brincadeira sem compromisso, em suas diferentes formas, não é mais uma atividade valorizada como necessidade básica, específica da criança, fomentadora da criatividade do futuro sujeito adulto.

Em seqüência às observações feitas com crianças de classe média em módulos anteriores do projeto, iniciamos em agosto de 2010 observações de campo em um ambiente instigador de experiências lúdicas e narrativas, a Biblioteca Parque-Manguinhos, um projeto público que atende a crianças de classes populares morando em favelas da zona norte do Rio de Janeiro. Com uma área de 2.3 mil metros quadrados, a Biblioteca é um espaço cultural e de convivência, oferecido a 16 comunidades vivendo em áreas de risco. Atua como instrumento de educação e formação de cidadania. Possui como proposta "promover transformações através da reflexão, da criação e da alegria".

Desta maneira, o foco do presente trabalho é a importância de um espaço favorável para a produção de brincadeiras e narrativas, reconhecidas por autores das mais diversas áreas do conhecimento, como fator de promoção de um crescimento saudável. Narrativas ensinam e estimulam à criança a dar significado às experiências e a contar sua própria história, mas para isso são necessárias condições facilitadoras. Um espaço facilitador, que incentive as experiências na dimensão simbólica, e favoreça também uma adaptação criativa à vida no mundo real.

¹ Colaborou com a pesquisa as alunas: Beatriz Cruz da Rocha, Daniela G. Bastos Perez e Roberta Purper Brandão.

Objetivos da Pesquisa

O **objetivo geral** desta investigação será estudar as relações entre as provisões ambientais e o desenvolvimento da capacidade de brincar, pensar e criar. Faremos isso através da realização de variadas oficinas, nos espaços da Biblioteca Parque-Manguinhos, contando com a presença das crianças locais.

Objetivo específico

O objetivo específico se refere à observação dos efeitos da participação em uma oficina de criação de histórias sobre crianças moradoras de uma favela da zona norte do Rio de Janeiro, com idades na faixa de 8 a 10 anos.

Fundamentação Teórica

Foi escolhido como principal eixo teórico o conceito de Experiência cultural, proposto por D. W. Winnicott ([1967], 1975). Este conceito se articula com o brincar, a criatividade e a produção.

Winnicott explica algumas de suas teses relativas à localização da experiência cultural. Primeiramente ele fala que esta experiência se encontra no espaço potencial existente entre o indivíduo e o meio ambiente, ocupado no início da vida pela brincadeira, que com o passar do tempo é substituída pela experiência cultural.

Para explicar a origem do brincar, o autor remonta às primeiras relações mãe-bebê (Winnicott, [1958], 1975). Ele explica que no início da vida, o bebê terá a sensação de ser uma continuação de sua mãe. Uma mãe suficientemente boa é aquela que está inteiramente sintonizada com as necessidades de seu bebê e o faz ter a ilusão de ser o criador dos objetos de seu mundo. Esta sensação de onipotência experimentada pelo bebê no início de sua vida é essencial para o viver criativo já que é a partir destas primeiras experiências favoráveis que irá se instaurar no bebê o sentimento de segurança básica. Um bebê seguro é capaz de suportar a ausência de sua mãe, podendo esta ausência ser suportada por períodos cada vez maiores com o passar do tempo. Além disso, o sentimento de segurança instaura no bebê a capacidade de brincar, de viver criativamente.

O objeto transicional é a primeira possessão não-eu da criança. O bebê se utiliza deste objeto, que pode ser qualquer objeto que esteja investido do afeto materno, para preencher o vazio que se instaura no momento da separação de sua mãe. Escreve Winnicott (1975) que *“ao observarmos o uso, pela criança, de um objeto transicional, (...), estamos assistindo tanto ao primeiro uso de um símbolo pela criança quanto à primeira experiência da brincadeira.”* Este objeto constitui um símbolo da união entre mãe e bebê, encontrando-se no chamado *espaço potencial*, que mais tarde será ocupado pela brincadeira e posteriormente pela experiência cultural.

O espaço potencial seria uma terceira área da existência humana, contrastada com a realidade psíquica (ou mundo interno) e com o mundo real em que o indivíduo vive (ou mundo externo). Trata-se de um espaço de criação, que se encontra entre o mundo interno e o mundo externo. O que irá definir a forma de utilização desse espaço são as experiências de vida que se efetuam nos estádios primitivos da existência, sendo, portanto, altamente variável de indivíduo para indivíduo. Ou seja, se a mãe for capaz de proporcionar ao bebê uma experiência favorável, todo e qualquer pormenor de sua vida constituirá um exemplo do viver criativo. De acordo com Winnicott ([1969]1975), se for dada a oportunidade, o bebê começa a viver criativamente e a utilizar objetos reais, para neles e com eles ser criativo. Se o bebê não receber esta oportunidade, então não existirá área em que possa brincar, ou ter experiência cultural, disso decorrendo que não existirão vínculos com a herança cultural, nem contribuição para o fundo cultural.

Logo, é de suma importância para quem deseja estudar a brincadeira e posteriormente a vida cultural do indivíduo, estudar o destino do espaço potencial existente entre qualquer bebê e a figura materna, que sendo humana é falível. No entanto, é importante se ter em mente, que havendo amor estas falhas maternas serão perfeitamente adaptáveis.

O autor ressalta que se o espaço potencial for imaginado como parte da organização do ego, teremos aí uma parte do ego que não é um ego corporal, que não está fundada no padrão de funcionamento corporal, mas nas **experiências corporais**. Experiências estas serão chamadas de capacidade de relacionamento do ego, no local (espaço potencial) em que se pode dizer que a continuidade está dando lugar à contigüidade. Ou seja, onde e quando a criança começa a perceber que não é uma extensão de sua mãe e com a ajuda do objeto transicional começa a se apropriar da realidade, passando assim, a viver criativamente.

Para Winnicott a sustentação ou holding protege contra a afronta fisiológica. O holding deve levar em consideração a sensibilidade epidérmica da criança – tato, temperatura, sensibilidade auditiva, sensibilidade visual, sensibilidade às quedas – assim como o fato de que a criança desconhece a existência de tudo o que não seja ela própria. A mãe, desta forma, funciona como um ego auxiliar.

O holding feito pela mãe é o fator que decide a passagem do estado de não-integração, que caracteriza o recém-nascido, para a integração posterior. O vínculo entre a mãe e o bebê assentará as bases para o desenvolvimento saudável das capacidades inatas do indivíduo.

Winnicott ([1956],2000 pg399) propõe que, durante os últimos meses de gestação e primeiras semanas posteriores ao parto, produz-se na mãe um estado psicológico especial, ao qual chamou de “*preocupação materna primária*”. A mãe adquire graças a esta sensibilização, uma capacidade particular para se identificar com as necessidades do bebê.

Handling é o manejo sensível do bebê para as suas funções e necessidades e, também, tato para que ele não se sinta invadido por um ambiente assustador; ou seja, a atenção que ele recebe. Já a função espelho é o olhar da mãe, como o bebê se percebe pelo olhar da mãe. Para o referido autor, sentir-se real é mais do que existir; é descobrir um modo de existir como si mesmo, relacionar-se aos objetos com si mesmo e Ter um eu (self) para o qual retirar-se, para relaxamento.

O holding, o handling e a função espelho são condições que permitem a integração, a personalização do bebê e a possibilidade de identificar o objeto. E é isso que está na base da mãe suficientemente boa. É importante ressaltar que essas funções ocorrem ao mesmo tempo.

Embora a possibilidade de dar sentido a uma existência possa desenvolver-se nos mais diversos contextos e das mais variadas formas, sempre será importante a existência de um “espelho integrador do ser”, que de acordo com a teoria winnicottiana, seria qualquer modalidade de interação da criança, não apenas com a mãe, mas com o meio social como um todo, capaz de fornecer as provisões ambientais suficientes e necessárias para o desenvolvimento do potencial criativo que confere valor à existência, em seus diferentes momentos de desenvolvimento. Vale lembrar, entretanto, que os espelhos tanto podem ser integradores quanto desintegradores, visto que da mesma forma que o grupo social pode oferecer recursos secundários construtivos, pode também promover experiências cruéis e desintegradoras.

Carlos Doin (1989) resume conceitos relacionados aos processos de comunicação e percepção assim como diversos conceitos psicanalíticos, entre os quais o de narcisismo, que parece especialmente relevante para este trabalho.

De acordo com Doin (1989:148): "*a função especular destina-se ao conhecimento de si mesmo, à aquisição e consolidação da identidade e à integração mental, por intermédio de outra pessoa*".

Doin baseia-se nos pontos de vista teóricos segundo os quais o ser humano nasceria com "pré-concepções" de eu e não-eu, que tenderiam a transformar-se em concepções diferenciadas e integradas, no contato com percepções, através dos relacionamentos pessoais, a partir da relação primária com a mãe. A contribuição de Doin refere-se à categorização da função especular como primária-integradora/não integradora (que ocorre no início da vida), e secundária reintegradora/desintegradora .

Por meio da função especular humana integradora primária, posta a serviço da integração somato-psíquica e do narcisismo normal, o bebê inicialmente se identifica e aprende a se reconhecer na sua imagem projetada na mãe e refletida por ela; de forma lenta e oscilante a criança desenvolve a auto-percepção e auto-estima, autenticando o que é "eu" ou self – processo de relação objetal em que ambos são ativos.

Ao longo da vida a função integradora, diz Doin (1985:14) *"exige condições de afeto, compreensão e autenticidade, para que possa cumprir-se o preceito délfico: Conhece-te a ti mesmo"*.

Winnicott (1975:155-157) marca as repercussões da função especular na vida do indivíduo:

Quando olho, sou visto; logo existo. Posso agora me permitir olhar e ver. Olho agora criativamente e sofro a minha apercepção e também percebo. Na verdade protejo-me de não ver o que ali não está para ser visto.

A partir da vivência ilusória da fusão com a mãe-espelho a criança vai aos poucos perceber as diferenças que demarcam a representação do seu eu em confronto com a representação da mãe, para gradativamente aceder a formas mais evoluídas do narcisismo e à função integradora secundária. Esta se realiza ao longo de toda a vida por meio de todos os níveis da comunicação humana, nos encontros com outros diferenciados que, reconhecendo e respeitando as características individuais, organizam e refletem uma imagem razoavelmente fiel da pessoa, que com ela se identifica .

A função especular não-integradora, ao contrário, não realiza os propósitos do narcisismo normal na relação com a mãe (aquisição de vivências definidas de individualidade, vitalidade e continuidade), e tende a deixar um saldo crônico de insatisfações e angústias narcísicas de aniquilamento, desvitalização e auto-estima reduzida.

"Não seria terrível se a criança olhasse para o espelho sem que nada visse?" pergunta uma cliente de Winnicott ([1967]1975: 165). A perda do objeto capaz de alimentar a ilusão narcísica de plenitude produz um esvaziamento do eu que deixará marcas tão mais

profundas quanto mais precoce e radical tiver sido a ausência, podendo dar origem, entre outras formas patológicas de ser, ao falso self.

Winnicott ([1960], 1990) descreve como a "submissão fundamental" do falso self ao meio ambiente impede que o indivíduo reconheça na realidade externa aspectos seus, que permanecem irrealizados, desconhecidos ou acessíveis apenas numa vida secreta interior e irreal. Indivíduos nesta situação irão, portanto crescer sentindo dificuldades em relação ao que os espelhos têm a oferecer: se o espelho materno não foi capaz de refletir o amor contínuo da mãe, então o espelho será apenas algo a ser "olhado" numa expectativa angustiada de perceber a beleza cindida do eu e projetada, em vez de "examinado", no sentido sugerido por Doin de integrar, confirmar ou reabilitar a identidade pessoal.

Logo, fica evidente a importância de se oferecer às crianças oportunidades de aprenderem sobre outras formas de apropriação do mundo e de si mesmas, no plano não-material, e nesse sentido, a função da brincadeira mostra-se fundamental.

De acordo com a teoria de Winnicott (1975), podemos considerar que a brincadeira é a principal via para a construção dos esquemas de relação com o mundo na infância, por meio da recriação simbólica, sendo papel dos “espelhos integradores” que fazem parte do universo infantil (escola, família, etc.) a promoção de condições para que a criança possa brincar.

Este mesmo autor concebe a brincadeira em relação com o *viver criativo*, também chamado de *verdadeiro self*, e apresenta o conceito de espaço potencial (ou transicional) - o qual representa uma ponte entre a realidade e a fantasia - como solução maior para o impasse encontrado pelas pessoas no decorrer do processo de amadurecimento, referente à aceitação do princípio da realidade sobre o princípio do prazer.

Nesta perspectiva, a constituição do sujeito, se dá a partir de sua inclusão em um ambiente facilitador, que inclui a presença de um cuidador que conceda ao bebê a possibilidade de acesso completo e prazeroso ao seu corpo, e lhe apresente o mundo por meio dos cuidados com a higiene, alimentação, etc., não deixando de incluir o aspecto lúdico que é fundamental. Deste modo, a criatividade nasce de um jogo entre o cuidador e o bebê, onde o encontro da necessidade (fome) com uma fonte de satisfação (seio materno ou alimento similar), desperta no bebê a ilusão de que ele pode “criar” justamente o que já existe para ser encontrado. Acrescenta-se posteriormente à tarefa materna de ilusionar o bebê, outra de igual importância, a de desilusioná-lo. Assim, para ser capaz de suportar o encontro com a realidade (a falta real), o bebê precisa ter a capacidade de criar, na dimensão simbólica, algo capaz de ser colocado no lugar da falta. Porém, para atingir a dimensão simbólica, faz-se necessário viver experiências concretas ancoradas no real.

Às contribuições de Winnicott acrescentamos também a contribuição de Walter Benjamin([1936], 1996) relativa à função do narrador, que resumimos a seguir:

Segundo Benjamin, são cada vez mais raras as pessoas que sabem narrar devidamente. A experiência que passa de pessoa a pessoa é a fonte a que recorreram todos os narradores, e durante muitos séculos constituiu uma importante ferramenta social de transmissão de valores e conhecimentos. Os narradores tradicionais eram pessoas capazes de estimular os ouvintes a incorporar as narrativas comuns ao grupo social, dando significados pessoais ao conhecimento compartilhado. Benjamin afirma que se “dar conselhos” parece hoje algo de antiquado, é porque as experiências estão deixando de ser comunicáveis. No entanto, o autor afirma que “aconselhar é menos responder a uma pergunta que fazer uma sugestão sobre a continuação de uma história que está sendo narrada. Para obter essa sugestão, é necessário primeiro saber narrar a história” (sem contar que uma pessoa só é receptiva a um conselho na medida em que verbaliza a sua situação). (1996, pg 200)

O narrador retira da experiência o que ele conta: sua própria existência ou relatada pelos outros; incorpora as narrativas à experiência dos seus ouvintes.

Hoje, ainda segundo Benjamin(1996,pg 203), “quase nada do que acontece está a serviço da narrativa, e quase tudo está a serviço da informação. Inversamente, metade da arte narrativa está em evitar explicações”. Em contraste, nas narrativas tradicionais, o extraordinário e o miraculoso são narrados com a maior exatidão, mas o contexto psicológico da ação não é imposto ao leitor. Ele é livre para interpretar a história como quiser, e com isso o episódio narrado atinge uma amplitude que não existe na informação.

Quanto maior a naturalidade com que o narrador confere uma dimensão universal a sua narrativa, mais facilmente a história se gravará na memória do ouvinte, mais completamente ela se assimilará à sua própria experiência e mais irresistivelmente ele cederá à inclinação de recontá-la um dia.

Contar histórias sempre foi a arte de contá-las de novo, e ela se perde quando as histórias não são mais conservadas. Quanto mais o ouvinte se esquece de si mesmo, mais profundamente se grava nele o que é ouvido. Quando o ritmo do trabalho se apodera dele, ele

escuta as histórias de tal maneira que adquire espontaneamente o dom de narrá-las. Assim se teceu a rede em que está guardado o dom narrativo.

A narrativa é num certo sentido *”uma forma artesanal de comunicação”* (Benjamin, 1996, pg205). Ela não está interessada em transmitir o “puro em-si” da coisa narrada como uma informação ou um relatório. Ela mergulha a coisa na vida do narrador para em seguida retirá-la dele. Os narradores gostam de começar a sua história com uma descrição das circunstâncias em que foram informados dos fatos que vão contar a seguir, a menos que prefiram atribuir essa história a uma experiência autobiográfica.

A relação ingênua entre o ouvinte e o narrador é dominada pelo interesse em conservar o que foi narrado. Para o ouvinte imparcial, o importante é assegurar a possibilidade da reprodução.

Quem escuta uma história está em companhia do narrador; mesmo quem a lê partilha dessa companhia.

O grande narrador tem sempre suas raízes no povo, principalmente nas camadas artesanais. Contudo, assim como essas camadas abrangem o estrato camponês, marítimo e urbano, nos múltiplos estágios do seu desenvolvimento econômico e técnico, assim também se estratificam de múltiplas maneiras os conceitos em que o acervo de experiências dessas camadas se manifesta para nós. Em suma, independentemente do papel elementar que a narrativa desempenha no patrimônio da humanidade, são múltiplos os conceitos através dos quais seus frutos podem ser colhidos.

Assim definido,

“o narrador figura entre os mestres e os sábios. Ele sabe dar conselhos: não para alguns casos, como provérbio, mas para muitos casos, como o sábio. Pois pode recorrer ao acervo de toda uma vida. Seu dom é poder contar a sua vida; sua dignidade é contá-la inteira. O narrador é o homem que poderia deixar a luz tênue de sua narração consumir completamente a mecha de sua vida. O narrador é a figura na qual o justo se encontra consigo mesmo” (Benjamin, 1996 pg221)

Inspirado em Walter Benjamin, Gilberto Safra (2006) é um autor contemporâneo que reforça do ponto de vista da Psicanálise a importância da função da narrativa como modo de lidar com o desenraizamento tão frequentemente sentido pelos sujeitos contemporâneos, que perdem suas referências históricas. Segundo Safra, a narrativa possibilita o contato com a própria experiência.

Outro autor que traz significativas contribuições para a nossa compreensão da função da narração é Mikhail Bakhtin (2010), que propõe o conceito de dialogismo: a realidade fundamental da linguagem é a interação: toda enunciação é um diálogo com os enunciados que a antecederam e com os que lhe sucederão. Assim, compreender a enunciação de outra pessoa implica uma orientação específica do ouvinte em relação a ela. A cada palavra do outro, fazemos corresponder palavras nossa, numa réplica. O sentido é construído nesta compreensão ativa e responsiva. Há um aspecto criativo nessa construção.

Metodologia

O estudo realizado fundamentou-se em observações, realizadas durante diversas idas à Biblioteca no período de setembro de 2010 a junho de 2011.

O campo

O espaço da Biblioteca foi inaugurado em 29 de abril de 2010 no Estado do Rio de Janeiro, onde se localiza no Complexo de Mangueiras – entre o lado esquerdo da Avenida Brasil, sentido Santa Cruz, e a Avenida dos Democráticos, destaca-se por sediar a Fundação Oswaldo Cruz (Fiocruz), instituição de referência nacional. A biblioteca é uma iniciativa do

Ministério da Cultura do Rio de Janeiro em parceria com a Fundação Norte-Americana MacArthur.

As Bibliotecas têm um papel fundamental na formação do cidadão: uma biblioteca pública dinâmica, moderna, atraente;; um pólo aglutinador e instituição basilar para a construção de uma sociedade democrática, igualitária e aberta a todo tipo de conhecimento.

É nesta visão ampla de cultura que reside a base conceitual das modernas Bibliotecas Parques.

A Biblioteca Parque é uma biblioteca pública multifuncional em área de risco, que oferece acesso imediato e fácil à informação. O espaço cultural, além disso, colabora para a inclusão e transformação social e contribui para a redução da violência. Cria, além disso, espaços de convivência na comunidade.

Além da Biblioteca Parque de Manguinhos, estão sendo desenvolvidos projetos semelhantes, a serem inaugurados em 2010, no Complexo do Alemão e na Rocinha.

O ambiente é público e livre para todos aqueles que buscam um lugar que possibilite oportunidades para ler e participar deste extraordinário projeto cultural.

Dividido por setores, o espaço é composto por dois andares. No andar térreo, encontramos o espaço da música, espaço multimídia, Ludoteca, sala “Meu bairro”, e o salão principal. Neste andar há também uma lanchonete.

No segundo andar ao qual se tem acesso por uma rampa ou uma escada, situam-se: uma sala para leitores especiais, salão de leitura, salas de estudos e de reuniões, o espaço MM, além de uma cantina para funcionários e salas de administração.

Descrição do espaço

O espaço é constituído por diversas salas:

1) Sala “Meu bairro”: é uma sala destinada, geralmente, para visitas e encontros entre os integrantes da comunidade com convidados de todos os tipos. O ambiente é bem amplo, com capacidade para muitas pessoas, mas não é um espaço destinado a encontros formais. O lugar possibilita reuniões sem formalidades, deixando os presentes mais a vontade e acessíveis na participação de qualquer evento destinado.

2) Salas de estudo: são bem equipadas com aparelhos de ar-condicionado, dicionários e laptops, permitem todo o conforto para aqueles que as procuram. Geralmente quem as frequenta são estudantes do Ensino Médio, adolescentes entre 15 e 18 anos, que necessitam de um estudo mais intenso e espaço para realizar pesquisas.

3) Salão de leitura: oferece vários livros de filosofia, religião, ciências sociais e psicologia. Nesta sala, geralmente, encontramos estudantes universitários, devido a sua procura por materiais mais específicos; relacionado com a área escolhida.

4) Espaço da Ludoteca. Este lugar é composto de muitos brinquedos, computadores, mesas para uso coletivo, jogos interativos, e principalmente, muitos livros de todos os tipos. O espaço fica disponível para crianças de 7 a 12 anos e também para menores de 7 anos apenas acompanhados pelos responsáveis.

Neste ambiente ocorrem diversas oficinas com muitas atividades: corte e cola, origami, dobradura, pintura, desenho, etc. É um lugar amplo para possibilitar a criatividade e fantasia. Além disso, a presença de convidados especiais expande ainda mais a criação das crianças que participam desta atmosfera. Alguns escritores são convidados a interagir com as crianças e contar um pouco sobre suas obras. O espaço possui ainda uma televisão para apresentar vídeos educativos e culturais para as crianças quando necessário. A idéia é explorar o máximo do ambiente permitindo imaginação das crianças, fazendo com que elas busquem experiências diferentes daquelas de seus cotidianos.

5) Na sala para leitores especiais (deficientes visuais) encontramos diversos livros clássicos de literatura e ciência escritos em braile.

6) Espaço MM: O projeto MM é proporcionado um espaço lúdico e dinâmico dentro da Biblioteca Parque Manguinhos, e estimula o público infanto-juvenil a ser autor das suas próprias histórias – dentro e fora do espaço MM. A conceituação do espaço e das atividades oferecidas apóia-se nos resultados de pesquisas - patrocinadas pela Fundação MacArthur nos EUA – sobre as formas de fabricação e socialização dos jovens da atualidade inseridos na cultura digital. Além disso, o projeto conta com a participação de voluntários e monitores semi-selecionados para auxiliar as oficinas. As dinâmicas no espaço MM incentivam formas criativas de re-apropriação nas novas mídias e, através de mecanismos de engenharia reversa, buscam atrair os jovens à criação literária nas mídias tradicionais. A proposta do espaço MM é incentivar a interação colaborativa e a descoberta criativa do público jovem em Manguinhos, em um espaço dinâmico, flexível, acolhedor e integrado à comunidade local.

Funcionamento

O espaço permite a todos que procuram um lugar para realizar as tarefas citadas, a qualquer momento, conseguindo atender todos que a buscam a biblioteca. Na Ludoteca, por exemplo, criou-se horários para que os funcionários não ficassem sobrecarregados com tantas crianças em um único recinto. Desta maneira, de hora em hora, há troca de crianças neste espaço, possibilitando a utilização por todos que a procuram.

Observações

Nosso interesse foi despertado logo no primeiro dia de visita, ao observarmos a variedade da produção apresentada pelas crianças.

As paredes da Ludoteca estavam cheias de origamis e desenhos. Vários origamis formavam uma floresta, repleta de árvores, pássaros e flores, personagens da Turma da Mônica.

Observamos as crianças maiores e ficamos impressionados com alguns talentos. Havia crianças brincando com variados objetos de forma bastante imaginativa e, o mais impressionante, foi um menino que estava no computador e o mesmo desenhava no Paint Brush. Com uma coordenação incrível, o menino de 12 anos desenhava umas três vezes ou mais para nós em poucos minutos; psicomotricidade muito afinada. No desenho ele conseguia fazer rapidamente rostos com muitos detalhes e colorido.

Observação de sessões de narração de histórias por um adulto, e da produção das crianças a partir desta estimulação:

Primeira sessão – visita de uma autora de livros infantis

A autora compareceu à biblioteca, convidada, para fazer uma leitura do seu último lançamento; um livro sobre um índio no Amazonas. Em um dos ambientes da Biblioteca, a sala denominada “Meu Bairro”, foi o local designado para a apresentação da obra.

Primeiramente, a autora disse que a história de seu livro nasceu de uma viagem feita ao Amazonas. Neste instante, aproveitando o assunto sobre viagens, ela começa a perguntar as crianças presentes se elas já viajaram; para onde foram; e como chegaram ao lugar de destino. Foi um momento bastante interativo, pois todas as crianças participaram ativamente, todos queriam contar um pouco de suas experiências vividas. A contadora de histórias os ouviu com muita curiosidade e envolvimento a cada novo conto que surgia; demonstrava interesse. Em seguida, contou que no Amazonas tudo se faz de barco. Todas as viagens feitas

por lá são feitas em um barco local (espécie de canoa – como ficou entendido) e que foi a partir desta realidade, tão diferente da nossa, que ela desejou escrever sobre o Amazonas

A contadora soube envolver as crianças muito bem, toda a vez que ela ia falar a respeito de algo da cultura local ou dos costumes questionava bastante as crianças a fim das mesmas refletirem, pensarem sobre o que lhes é tão novo; incomum. Mostrava a eles que nem tudo é como eles conhecem, o que lhes é normal em outro lugar é estranho, diferente. Indicando as crianças a não se limitarem ao que presenciam, ou ao que lhes é dito sem muita explicação; a autora cita como exemplo o conceito que temos sobre os planetas: porque só na Terra existe vida? Talvez não seja assim, por isso ela se estende falando de várias possibilidades (outras vidas, serem mais evoluídos que nós, etc...), apontando para essas crianças a não se restringirem e aceitarem o que simplesmente lhe disseram; e sim, visualizar novas perspectivas.

Menciona sobre probabilidades para auxiliar as crianças no processo de criação, para inventarmos algo precisamos manter a mente aberta. Comenta sobre as idéias que temos repentinamente e explica sobre o bloco de notas, falando para anotarmos as imaginações que nos vem à cabeça e quando, logo em seguida, aparece outro estímulo e perdemos o que pensamos e a idéia fica por esquecida; disse para as crianças darem valor às idéias repentinas. Cita que suas criações e fantasias são muito valiosas e únicas. Ainda falando sobre a invenção de histórias, a autora revela que a maioria das histórias conhecidas são cópias de outros contos e que as mesmas são adaptadas. Divulgando isso mostra para as crianças que não é necessário ter idéias completamente novas e que se você souber criar com base em uma história já inventada, podendo ainda aprimorá-la, podendo realizar um excelente trabalho. Ela cita o clássico “Romeu e Julieta” que é uma história adaptada de outra história; não é um conto totalmente original – o que impressionou as crianças.

Tudo que mencionava durante seu discurso era interligado ao seu livro. Foi uma excelente maneira de prender a atenção das crianças que acabaram por se envolver com a autora; querendo participar daquele encontro e fazendo com que eles se interessassem cada vez mais pelo seu livro. Conforme o livro ia passando de mão em mão pelas crianças, o abriam com interesse, todas liam algum pedaço, olhavam os desenhos; identificando o que foi dito até então por Flávia. Fazia associações, durante todo o evento, de seu livro e seu discurso repleto de inovações.

Segunda sessão – Brasil, EUA, Japão

Nesta oficina apareceram mais de dez meninos entre 8 e 12 anos querendo participar. Apesar de a cota normal ser de seis participantes, foram aceitos oito já que todos concordaram em trabalhar em grupo. Outras crianças quiseram ficar por perto desenhando ou observando as atividades, e foi muito produtivo.

Chegou um visitante especial: o John, recém chegado do Colorado que foi a grande atração e tema da oficina! Os meninos ficaram entusiasmados por conhecer um Americano em carne e osso e a oficina tornou-se uma aula de língua estrangeira já que o John, além de americano é de descendência japonesa.

J. , um menino de 11, anos ficou abismado com a distância entre o Rio de Janeiro e o Colorado assim que o John mostrou a localização desses Estados no Globo Terrestre. Mas talvez por isso, quando soube que a viagem de avião durou praticamente (“só”) vinte e quatro horas, ele disse: “Ah dá para agüentar mole!”

Também por causa da distância entre o Japão e o Brasil, as crianças descobriram que existe um fuso horário de quase doze horas entre os dois países e fizemos contas matemáticas para descobrir o equivalente de diversos horários aqui e lá. R. um dos monitores da oficina explicou também que o Oceano que avistamos do Brasil – e das praias do Rio – é o Oceano

Atlântico, enquanto que o que fica do outro lado da América do Sul, separando o nosso continente do Japão é o Pacífico.

Foi uma grande descoberta também constatar que o México fica na América do Norte e J. , o menino de 11 anos, perguntou a uma das integrantes do grupo se sabia falar em espanhol, e ainda: “Tia, como se diz: feijão, macarrão, arroz, e batata frita em espanhol?”. Como eles acharam “Hola, ¿Cómo estás?” muito parecido com o equivalente em português, foi explicado que mesmo quando duas línguas são parecidas nem sempre a tradução está correta. Para exemplificar foi contada duas histórias, comprovando essa aproximação lingüística que podem causar algumas confusões engraçadas, que aconteceram de verdade. Devido a história da imigração dos avós Japoneses do John que foram aos Estados Unidos buscando trabalho, e como ele cresceu “americano” na costa Oeste em Seattle, quase todos os meninos quiseram relacionar o Japão, os Estados Unidos, e o Brasil. Rapidamente todos começaram a desenhar as bandeiras nacionais dos três países e quiseram aprender a contar até dez em japonês e inglês.

O tema de vários desenhos e histórias nesse encontro foi ligado a Estados Unidos, Japão e Brasil. Muitos querendo mostrar o que estudaram e divulgando o quanto querem aprender a falar em inglês e japonês.

Terceira sessão – Oficina “Dog”

A Oficina de Quadrinhos do espaço do Projeto MM recebeu a visita de D. , um ilustrador da versão em Quadrinhos de “O Pequeno Polegar” para o livro “Irmãos Grimm Em Quadrinhos”, para que ele contasse sua história para as crianças, dando continuidade a proposta de uma história ser contada antes que as crianças criem e produzam suas próprias histórias.

Para iniciar a contação de história, que tinha como tema sua vida e carreira, D. apresentou às crianças as ilustrações originais usadas para o livro e algumas de suas animações enquanto explicava-lhes as técnicas que costuma usar para realizar seus trabalhos. As crianças ficaram fascinadas com o tamanho dos desenhos e com a idéia de se fazer trabalhos utilizando bico de pena e nanquim, materiais que muitos não conheciam.

D. então contou, as origens dos contos narrados pelos irmãos Grimm, explicando-lhes que os contos tinham como função maior amedrontar as crianças para que estas se comportassem. A partir daí, travou-se um intenso diálogo sobre contos assustadores e as histórias que cada um deles mais temia enquanto ele mostrava as ilustrações de cada história no livro na medida em que as crianças as iam contando. Ademais, tentou-se definir o que o termo “recontar” significa, onde uma das crianças (uma menina de 10 anos, R.), rapidamente, se apressou em utilizar sua própria história – da princesa que encontra o príncipe no shopping - para exemplificar às outras crianças o que o termo poderia significar.

Após o diálogo, as crianças puderam fazer perguntas a D. sobre seus trabalhos e também sobre temas variados, como a de Y. que parecia preocupado com a possibilidade de “alguma bruxa da rua” os colocar em um caldeirão. R. de 10 anos, que parecia mais interessada no processo criativo do que no trabalho em si, perguntou a Daniel com quem o mesmo aprendeu a desenhar, se ele gosta de pintar e quanto tempo se leva para a finalização de um trabalho como o apresentado por ele.

As crianças ficaram extasiadas com a presença de D, e passaram praticamente todo o tempo debruçadas sobre a mesa com seus desenhos em mãos. Quando questionadas se havia alguém na família delas que desenha/gosta de desenhar, Y. levantou-se e disse que adora desenhar e contou a história de um tio seu que havia arrancado a pena de um passarinho para que pudesse fazer um desenho.

Ao fim da contação, todos pediram que D lhes fizesse um desenho, onde os temas mais pedidos foram lobos e cachorros, talvez influenciados pelo grande lobo desenhado na capa do livro onde se encontra o trabalho de D. Após receberem os seus, R. (uma menina de 8 anos) e Y. se apressaram em pegar papéis em branco para que pudessem reproduzir os trabalhos recebidos pondo os desenhos por baixo do papel onde desenhavam. Embora a silhueta usada fosse a dos lobos desenhados por D, ambos se preocuparam em utilizar outras cores para que seus desenhos pudessem ser diferenciados. As outras crianças retornaram, então, a criação e produção de suas próprias histórias e desenhos.

Análise do material colhido nas observações

A partir das teorias estudadas e da observação pudemos estabelecer algumas categorias de análise caracterizando o espaço facilitador:

1. Condições materiais

As crianças contam com um espaço amplo, bem mobilhado, com sofás, bufes, mesas, uma estrutura bem conveniente para a implementação das sessões narrativas. Tanto na sala “Meu bairro”, na ludoteca e no espaço MM, nada é parecido com uma sala de estudos, são espaços em que se percebe mais liberdade. Há material disponível para desenhos e pinturas, como: lápis, borracha, papel, cartolina, giz de cera, lápis de cor, canetinhas coloridas e apontador. Também há, no espaço MM, disponíveis para uso, quatro computadores muito bem equipados, tendo: webcam, caneta Bamboo, programas próprios para a realização de histórias em quadrinhos. Além disso, temos câmera fotográfica para tirar foto dos desenhos feitos no papel e colocá-las no computador; também para tirar foto dos próprios autores.

A maioria das crianças no início não sabia usar o mouse e apresentava dificuldade de coordenação motora com a caneta Bamboo. No início pediam muita ajuda, mas aos poucos foram conseguindo manipular todas as ferramentas sozinhos, ou espontaneamente ajudados pelos mais experientes.

2. Condições afetivas

2.1 Presença participante dos diversos narradores: olhar integrador

Nas sessões percebemos o como foi fundamental a adequação ao que as crianças necessitavam para que elas conseguissem se soltar para criarem suas próprias histórias; precisavam brotar. Muitos chegavam dizendo que não sabiam fazer histórias, que era algo muito difícil de realizar. Contudo, quando começava a contação de histórias as crianças iam se integrando aos poucos, mais para o meio elas já estavam falando, dando idéias, comentando sobre o que talvez pudesse acontecer na história. Os narradores impulsionavam e incluíam muito as crianças no momento da narração, perguntavam se elas conheciam o lugar onde estava se passando a história; se sabiam ou já tinham visto o objeto presente na narrativa; se gostavam ou não de quente/frio; dia/noite. Não se perdiam da história contada, mas buscavam inserir os participantes a ficarem interessados e incluídos naquele momento, assim, a participação era bastante ativa.

2.2 Incentivo a que as histórias continuem sendo contadas

Sendo assim, muitos ficavam empolgados com o que havia repercutido no primeiro momento e ficavam animados para eles mesmos tentarem colocar em prática tudo o que haviam visualizado. Desta maneira, muitas crianças em variadas sessões passaram do “não sei” para a iniciativa de contar uma história. Aqueles que falavam que não sabiam criar, que

nunca iriam conseguir fazer uma história, estavam agora tomados em escrever sua própria história.

Alguns faziam história curtas, como se fossem charges, mas tendo início, meio e fim; começavam e acabavam no mesmo dia, outros faziam em capítulos como se fosse uma novela. Houve um caso de uma menina que queria fazer um livro. S., de 10 anos, em um dia fez sete páginas de histórias e logo após a impressão pediu para grampearmos suas páginas com três grampos para parecer um livro.

Ainda se tornavam mais criativos quando não usam somente dos seus desenhos, mas também das outras técnicas disponíveis que eles podem escolher na oficina, que são: usar a webcam, tirar e baixar fotos via celular ou desenhar no computador. Sentem-se com essas técnicas mais confiantes ao introduzir outras idéias. Contudo, continuamos a encorajá-los a produzirem suas próprias imagens, mas trabalhando também com imagens e fotos “prontas”.

Alguns iam ainda mais além, houve um menino de 9 anos que deitou no chão, próximo a uma janela, olhando para o lado de fora e dizendo que iria fazer uma história baseado na sua vista por aquela janela. R., uma menina de 10 anos, também usou como inspiração recursos externos, como o Shopping Center, fez uma história em que o príncipe e a princesa se encontravam no shopping quando ela deixa seu cartão de crédito cair no chão e o príncipe ir devolvê-lo a dona. Ambos buscando uma inspiração na realidade externa.

Em uma das sessões falamos de medos, um sentimento bastante presente em histórias, foi quando A. uma menina de 9 anos nos contou sobre seu irmão que tinha medo do lobo mau. Ela mesma começou a nos contar o porquê ele tinha medo do lobo mau, disse que sua mãe não gostava que ele fosse dormir tarde, então ela falou que se ele continuasse assim o lobo mau ia vir pegá-lo; com essa invenção seu irmão passou a ir para cama cedo. A. se inspirou na história que sua família conta de seu irmão – hoje bem mais velho que ela. Desta maneira, ela trouxe suas experiências internas para uma criação recontada.

Apresentamos algumas respostas das crianças indicando o efeito incentivador das experiências de troca com os narradores:

- *“Tia, precisamos de mais 2 notebooks, só isso não está dando conta!”*
- *“Mas a gente pode levar as histórias pra casa?”*
- *“Nós vamos poder publicar nossas histórias?”*
- *“Mas por que não tem oficina todo dia?”*
- *“Eu não sabia que criar histórias poderia ser tão fácil.”*
- *“Eu quero poder me inspirar no que está lá fora.”*

Conclusão

Gradativamente, constatamos um desenvolvimento da autoconfiança e da capacidade de produzir narrativas usando diversas linguagens (verbal, desenho, imagens gráficas). Além disso, percebemos desenvolvimento da solidariedade e cooperação no grupo, que demonstrou solicitação e colaboração. Toda semana avaliamos os sucessos e fracassos nas oficinas e traçamos um plano para a próxima oficina. Estamos sempre monitorando as questões apresentadas, os sujeitos presentes e tentando sempre achar melhores soluções para minimizar problemas. Mesmo assim, dependendo da química do grupo ou de problemas técnicos, às vezes os erros são inevitáveis. Muitas das crianças são muito carentes, não tem limites e é um trabalho árduo lidar com as muitas demandas e dificuldades. Portanto, algumas oficinas são mais fáceis do que outras independente do tamanho do grupo.

Contudo, presenciemos muita curiosidade, interesse e desejo de aprender (ex: inglês, geografia). Conseqüentemente, constatamos uma correlação entre as atividades propostas e uma notável descoberta criativa.

As conquistas observadas nos participantes vieram comprovar as teorias que ressaltam a importância do ambiente acolhedor e estimulador como facilitador de movimentos criativos

As crianças ingressavam com bastante afinco nas sessões realizadas. Muitas delas criavam imagens próprias descrevendo partes das histórias, ou faziam um relato da história contada. Assim, depois da atividade iniciada um movimento levava a outro e quando percebíamos, mais para o fim da atividade, a sala estava repleta de trabalhos. Todos queriam depois contar o que tinham produzido. Quando as atividades eram realizadas no espaço MM, todos queriam ansiosamente imprimir e levar suas produções para casa.

Nas sessões houve bastante companheirismo dos participantes. Os que já sabiam utilizar bem as máquinas, ou já possuíam habilidades no desenvolvimento das histórias auxiliavam os colegas com muita exatidão; ficávamos realizados ao visualizar tal acontecimento, pois muitas vezes ocorria de estarmos ajudando um e outro também precisava de ajuda. O último precisaria esperar, mas todas as crianças se mostraram muito solícitas, ajudando umas as outras.

Houve em uma sessão que um dos participantes teve a idéia de fazer uma história colaborativa. J., uma menina de 10 anos, teve um grande momento *Aha!* e deu a idéia: “Que tal cada um fazer um pedaço, fazer alguns desenhos e depois juntar tudo?” Nesse dia, J. ficou repetindo várias vezes (com surpresa e alegria) o quanto estava “entretida” e focada. Sua descoberta criativa foi de grande estímulo para ela e seus companheiros. Após a sugestão de J., foi realmente incrível como as crianças trabalharam em esquema de estúdio de produção colaborativo.

O espaço era tão acolhedor que todos permaneciam até o final e, ainda, era difícil finalizar as oficinas. A maioria queria terminar suas histórias iniciadas e outros queriam continuar. É como se não quisessem perder o momento inspirador, assim, teriam que continuar criando. Explicávamos que ainda existiria tempo para continuar, mas que naquele dia tínhamos que recolher e guardar o material para encerrar a oficina.

Referências Bibliográficas

BAKHTIN, M (2010) *Estética da criação verbal*. São Paulo, Martins Fontes

----- (cópia s/data) *Discurso na vida e discurso na arte* .tradução C. Tezzo

BENJAMIN, W ([1936], 1996) O narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. In: *Obras escolhidas de Walter Benjamin, vol. 1* São Paulo, Brasiliense

BITTENCOURT, M.I. Sobre o movimento criativo: espaço e brincadeira no atendimento de crianças em instituição. In: Vilhena, J. (Org.). *A clínica na universidade: teoria e prática (p.141-151)*. São Paulo: Edições Loyola, 2004.

DOIN, C (1989) Espelho e pessoa. In: J. Mello Filho, *O ser e o viver*.Porto Alegre, Artes Médicas. Pgs 147-173

SAFRA, G (2006) O narrar. In: G. Safra, *Desvelando a memória do humano*. São Paulo, Ed. Sabornost. Pgs 21-33

WINNICOTT, D. W. ([1951]1975) Objetos transicionais e fenômenos transicionais. . In: D W Winnicott, *O brincar e a realidade*. Rio de Janeiro, Imago. Pgs13-44

-----.([1960], 1990)Distorção do ego em termos de verdadeiro e falso self. In D W Winnicott, *O ambiente e os processos de maturação*. Porto Alegre, Artes Medicas. Pgs128-139

----- ([1967]1975) A localização da experiência cultural. In: D W Winnicott, *O brincar e a realidade*. Rio de Janeiro, Imago. Pgs 133-1

----- ([1967],1975)O papel de espelho da mãe e da família no desenvolvimento. In: D W Winnicott, *O brincar e a realidade*. Rio de Janeiro, Imago.

----- ([1969], 1975) O uso de um objeto. In: D W Winnicott, *O brincar e a realidade*. Rio de Janeiro, Imago.pgs121- 132

----- (1975) O brincar: uma exposição teórica. In: D W Winnicott, *O brincar e a realidade*. Rio de Janeiro, Imago.Pgs 59-77