



REVISTA SENTIDOS DA CULTURA

SENTIDOS DA CULTURA | BELÉM-PA | ANO 2 | N.3 | JUL-DEZ 2015



Universidade do Estado do Pará**Reitor**

Juarez Antônio Simões Quaresma

Vice-Reitor

Rubens Cardoso da Silva

Pró-Reitor de Pesquisa e Pós-Graduação (PROPESP)

Hebe Morganne Campos Ribeiro

Pró-Reitora de Graduação (PROGRAD)

Ana da Conceição Oliveira

Pró-Reitora de Extensão (PROEX)

Mariane Franco

Pró-Reitor de Gestão e Planejamento (PROGESP)

Carlos Capela

Diretor do Centro de Ciências Sociais e**Educação (CCSE)**

Pedro Franco de Sá

Líderes do Núcleo de Pesquisa Culturas e**Memórias Amazônicas (CUMA)**

Josebel Akel Fares

Nazaré Cristina Carvalho

Coordenador da Editora da UEPA (EDUEPA)

Paulo Murilo Guerreiro do Amaral

Revisora

Jessiléia Guimarães Eiró

Conselho Editorial

Josebel Akel Fares (editora-chefe)

Marco Antônio da Costa Camelo

Maria do Perpétuo Socorro Cardoso da Silva

Nazaré Cristina Carvalho

Renilda do Rosário Moreira Rodrigues Bastos

Roseli Sousa Santos

Projeto Gráfico

Jamile Freitas Machado

Capa e Miolo e Diagramação

Bento Gustavo de Sousa Pimentel

Joseana da Silva Oliveira

Equipe técnica secretaria

José Denis de Oliveira Bezerra

Leomir Silva de Carvalho

Venize Nazaré Ramos Rodrigues

Equipe de revisão (ortografia e revisão)

Jessiléia Guimarães Eiró

Joseane Daniela Freitas Pinto

André Monteiro Diniz

Elligston Valente dos Reis

Rosana Silveira de Carvalho do Vale

Livia Braga Negrão

Secretaria

Dia Favacho

Comitê Científico

Prof. Dr. Allison Marcos Leão da Silva, UEA, BR

Prof.ª Dr.ª Ana Suelly Arruda Câmara Cabral, UNB, BR

Prof. Dr. Antônio Clarindo Barbosade Souza, UFCG, BR

Prof.ª Dr.ª Christiane Stallaert, Universidade de Antuérpia, Universidade de Leuven, BE

Prof. Dr. Ernani Chaves, UFPA, BR

Prof. Dr. Frederico Garcia Fernandes, UEL, BR

Prof.ª Dr.ª Jerusa Pires Ferreira, PUCSP, BR

Prof. Dr. José Guilherme dos Santos Fernandes, UFPA, BR

Prof.ª Dr.ª Maria Helena Menna Barreto Abrahão, PUCRS, BR

Prof. Dr. Mario César Silva Leite, UFMT, BR

Prof.ª Dr.ª Nádia Regina Barbosa da Silva, Universidade Católica de Petrópolis/ Prof.ª da

Universidade Estácio de Sá/RJ, BR

Prof. Dr. Roberto Vecchi, Universidade de Bolonha, IT

Política Editorial

Sentidos da Cultura é um periódico semestral do Núcleo de Pesquisa Culturas e Memórias Amazônicas (CUMA), que publica artigos, relatos de experiência, entrevistas, resenhas, no campo referente às linhas de pesquisa do Núcleo, ligadas às áreas de letras, linguística, artes, ciências humanas e sociais, incluindo educação/ensino, com contribuições de autores brasileiros e estrangeiros.

Cada número será dividido em duas partes: a primeira uma espécie de dossiê temático, e a outra de tema livre, relacionado às áreas de abrangência do periódico.

A nomeação da revista Sentidos da Cultura é uma escolha originária de projetos do Núcleo, que objetivam promover espaços de disseminação de estudos, pesquisa e reflexão sobre a cultura, trocas de experiência e estímulo à produção intelectual. Cultura, eixo temático, é entendida como amálgama de elementos materiais ou imaginários construídos ou modificados por homens e mulheres que dão forma às sociedades. No CUMA, tentamos visibilizar essa pluralidade cultural na organização das linhas de pesquisa, composta de Audiovisual, Diversidade Linguística, Memória e História, Música, Ludicidade, Poéticas, Contadores de Histórias e ainda aberto para novas possibilidades.

Na capa, a cada edição, trará um brinquedo de miriti, que representa a cultura ribeirinha materializada em forma de brinquedo, que tem como matéria prima o braço da palmeira do miritezinho, cujo nome científico é Mauritia Flexuosa. São canoas, barcos, pássaros, borboletas, cobras, elementos da fauna e da flora amazônica, cenas do cotidiano ribeirinho, que ganham forma nas mãos dos artesãos.

Revista Sentidos da Cultura

Universidade do Estado do Pará/Centro de Ciências Sociais e Educação

Trav. Djalma Dutra, s/n, Bloco IV Telégrafo-Belém-PA.CEP: 66.113-010

Fone: (91) 4009-9561 Email: sentidosdacultura@gmail.com<http://paginas.uepa.br/seer/index.php/sentidos>**Editora da Universidade do Estado do Pará**

Tv. Dom Pedro I, 519-Umarizal-CEP: 66.050-100-Belém-PA-Brasil

Fone/Fax: (91) 3222-5624-email: eduepa@gmail.comwww.uepa.br/eduepa

Revista Sentidos da Cultura Universidade do Estado do Pará.

v.2 n. Belém EDUEPA Jul Dez. 2015

Semestral ISSN-ISSN Eletrônico 25 - 105

1. Universidade do Estado do Pará. edição 2015.

SUMÁRIO

Apresentação – Nazaré Cristina Carvalho

Dossiê

JUEGO Y CREATIVIDAD: EL RE-DESCUBRIMIENTO DE LO LÚDICO. APORTES PRÁXICOS A LA FUNDAMENTACIÓN DE ALGUNOS DE LOS PILARES DE LA CIENCIA DE LA MOTRICIDAD HUMANA - Eugenia Trigo Aza (Universidad del Cauca, Popayán-Colombia)

FORMAS DE BRINCAR: ROTEIRO E SABOR DO LÚDICO NO TEXTO INFANTIL - Paulo Nunes (UNAMA)

A CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS VIVENCIADA NA INFÂNCIA: UM QUASE RELATO DE EXPERIÊNCIA - Edvânia Braz Teixeira Rodrigues (UFG)

UM ESTUDO DO LAZER A PARTIR DAS REFLEXÕES E VIVÊNCIAS DOS IDOSOS DO CENTRO DE CONVIVÊNCIA DA TERCEIRA IDADE ZOÉ GUEIROS, BELÉM-PA - Tainah da Cruz Sousa (UFPA); Lucília da Silva Matos (UFPA)

O JOGO DA TRILHA PEDAGÓGICA NA UE ABRIGO JOÃO PAULO II: SENTIDOS DA APRENDIZAGEM NAS INTER-RELAÇÕES PESSOAIS E INCLUSIVAS - Délcia Pereira Pombo (UFPA/ Seduc/PA); Ana Rita Fontes (Seduc/PA)

Artigos

INSTITUIÇÕES CULTURAIS E PLANO EDUCACIONAL - Cristina Carvalho (PUC.Rio)

PERAMBULADOR DE CASAS: UMA CARTOGRAFIA DESASSOSSEGADA DAS CASAS-TEATRO EM BELÉM DO PARÁ - Luciana de Andrade Moreira Porto (UFPA)

BRUTOS INOCENTES DE LÍBERO APRESENTA: AMAZÔNIA, CONTINENTE DAS ÁGUAS - Advaldo Castro Neto (UEPA)

A revista Sentidos da Cultura é uma publicação semestral do Núcleo de Pesquisa Cultura e Memórias Amazônicas, do Centro de Ciências Sociais e Educação, da Universidade do Estado do Pará, configura-se como um espaço de caráter interdisciplinar aberto a publicações no campo da pesquisa, do ensino e da extensão, destinado a pesquisadores, professores e alunos que se interessam em socializar conhecimentos nas áreas de Ciências Sociais, Ciências Humanas, Linguística, Letras e Artes. Este número conta com um dossiê e artigos, os quais abordam temáticas diferentes, mas que convergem para o lúdico em suas diferentes formas como no jogo, na literatura, na contação de histórias e no lazer.

Na sessão **Dossiê, Juego y Creatividad: elre-descubrimiento de lo lúdico aportes práticos a la fundamentación de algunos de los pilares de la motricidad humana**, Eugenia Trigo Aza nos diz que jogar nada mais é do que experimentar, a criança se permite o jogo, a brincadeira, porque necessita explorar o mundo que a rodeia, para que possa descobrir a si mesmo e aos outros, enquanto o adulto precisa redescobrir a ludicidade, o riso, o prazer e a alegria. Paulo Nunes em **Formas de brincar: roteiro e sabor do lúdico no texto Infantil**, propõe uma reeducação diante da leitura escolar, tendo como elemento central o método lúdico baseado no diálogo e na criatividade, em oposição ao método tradicionalista que é impositivo, monológico e autoritário. Edvânia Braz Teixeira Rodrigues em **A contação de histórias vivenciada na infância: um quase relato de experiência**, aborda a relação entre os mecanismos psicológicos da imaginação e da criação, em Vygotsky, e sua vinculação entre a fantasia e a realidade da conduta humana, tendo como cenário a vivência de ouvir histórias de diferentes espaços da cultura brasileira na infância. Tainah da Cruz Sousa e Lucília da Silva Matos analisam como o lazer é compreendido pelos idosos do Centro de Convivência da Terceira Idade Zoé Gueiros e pela própria instituição, no trabalho intitulado **Um estudo do lazer a partir das reflexões e vivências dos idosos do centro de convivência da terceira idade Zoé Gueiros, Belém-Pa**. Completando a sessão Dossê, Délcia Pombo apresenta **O jogo da trilha pedagógica na UE abrigo João Paulo II: sentidos da aprendizagem nas inter-relações pessoais e inclusivas**, a partir das experiências vivenciadas, durante a semana de realização dos VII Jogos Internos do abrigo.

Na sessão de artigos Cristina Carvalho em **Instituições culturais e plano educacional**, apresenta algumas questões relativas à elaboração de um plano educacional para Instituições

que trabalham com o patrimônio cultural e com a memória e que pretendam implementar pela primeira vez - enquanto Política Institucional - um Plano Educacional. Luciana de Andrade Moreira **Porto Perambulador de casas: uma cartografia desassossegada das casas-teatro em Belém do Pará** propõe-se a cartografar as casas-teatro em Belém, e para isso sabe da necessidade de secriar um território existencial entre as jornadas anteriores e o presente, para compreender a necessidade ou não, da existência da casa-útero. Advaldo Castro Neto apresenta **Brutos inocentes de Líbero apresenta: Amazônia, continente das águas**, em que propõe uma possível interpretação do longa-metragem de ficção, Brutos Inocentes, de Líbero Luxardo, retoma de forma breve os relatos dos viajantes para contextualizar a visão e papel periférico da região.

Nosso agradecimento a todos que contribuíram com mais este número da Revista Sentidos da Cultura- autores e demais colaboradores. Aos leitores fica o convite para a leitura dos dossiês e artigos aqui publicados, e ao mesmo tempo aguardamos novas contribuições.

Boa leitura!

Nazaré Cristina Carvalho



REVISTA
**SENTIDOS
DA CULTURA**
BELÉM-PA | ANO 3 | N.3 | JAN-JUN 2017

JUEGO Y CREATIVIDAD: EL RE-DESCUBRIMIENTO DE LO LÚDICO. APORTES PRÁXICOS A LA FUNDAMENTACIÓN DE ALGUNOS DE LOS PILARES DE LA CIENCIA DE LA MOTRICIDAD HUMANA

Eugenia Trigo Aza

Resumen

Intuir, jugar, despertar, arriesgar, desesteretipar, pasión, ilusión, desbloquear ... son palabras que llevan en sí la actitud de una persona creativa. Son ello, de nada sirve introducirnos en los avatares de las técnicas de creatividad. El cambio novedoso que supone toda acción creativa, comienza o debe comenzar por uno mismo. Atreverse a cambiar, a transformar, a ver las cosas desde otro punto de vista es la base, y va a dar fundamento, fuerza, rigor a los proyectos creativos que uno emprenda. Nacemos creativos, juguetones y la vida, las circunstancias, las "normas" nos van imponiendo poco a poco una forma de actuar "normal", que bloquea todo ese espíritu lúdico base del desarrollo humano. JUGAR no es nada más que experimentar. El niño se permite el juego porque necesita explorar el entorno que le rodea para descubrirse a sí mismo y a los demás. Este juego exploratorio-espontáneo va dejando paso, por imperativos sociales, al juego reglado y a los juegos específicos que limitan realmente la capacidad lúdica. De esta manera vamos cerrando barreras hasta que el adulto tiene prácticamente bloqueadas las puertas de la sensibilidad, de la risa, del disfrute natural y evasivo. Cada vez necesita más de elementos externos (motivación externa) para hacer frente a la vida cotidiana. Volver a abrir las puertas y ventanas de la conducta, es la función de los que nos dedicamos a esto del Juego. Ayudar a las personas a re-descubrir lo lúdico, la risa, el placer, la alegría ... es el gran reto que tenemos por delante.

Palabras clave: Lúdico, creatividad, ocio.

JUEGO Y CREATIVIDAD: EL RE-DESCUBRIMIENTO DE LO LÚDICO. APORTES PRÁXICOS A LA FUNDAMENTACIÓN DE ALGUNOS DE LOS PILARES DE LA CIENCIA DE LA MOTRICIDAD HUMANA EUGENIA TRIGO AZA

Resumo

Intuir, brincar, despertar, arriscar, desesteriotipar, paixão, ilusão, desbloquear..., são palavras que levam em si a atitude de uma pessoa criativa. Sem isto, de nada vale entrarmos nas situações de técnicas de criatividade. A nova mudança que supõe toda ação criativa, começa ou deve começar em si mesmo. Atreverse a mudar, a transformar, a ver as coisas desde outro ponto de vista é a base que dará fundamento, força, vigor, aos projetos criativos que faça. Nacemos criativos, brincalhões, e a vida, as circunstâncias, as "normas" vão impondo pouco a pouco uma forma de atuar "normal", bloqueando todo este espírito lúdico que baseia o desenvolvimento humano. Brincar não é nada mais que experimentar. A criança se permite a brincadeira porque necessita explorar seu entorno, para descobrir-se a si mesmo e aos demais. Este jogo exploratório-espontâneo, vai sendo abandonado, por imposição social de jogos com regras e jogos específicos que limitam a capacidade lúdica. Desta maneira vamos construindo barreiras e ao chegar a fase adulta temos praticamente bloqueadas as pautas da sensibilidade, da alegria, do disfrute natural e espontâneo, necessitando cada vez mais de elementos externos (motivação externa) para lidar com a vida cotidiana. Voltar a abrir as portas e janelas da conduta é a função dos que nos dedicamos à este JOGO. Ajudar as pessoas a re-descobrir o lúdico, a alegria, o prazer, o humor... é a grande meta que temos pela frente.

Palavras-chave: lúdico, criatividade, lazer.

INTRODUCCIÓN

Aspiramos a un mundo en donde cada día se juegue más. Un mundo, en el cual los individuos usen su creatividad para jugar y en el que jugando sean más creativos. Sociedades con espacios y tiempos especialmente diseñados para la recreación y el juego. Niños, jóvenes y adultos, acostumbrados a decidir a "qué jugar" sin depender del "con qué jugar"

Mauro Rodríguez.

Si la creatividad podemos definirla, de manera general, cómo el "realizar algo nuevo y valioso" entendiendo el término valioso no solamente en el ámbito material de utilidad social, sino en el de producir cambios nuevos en la personalidad o actitudes de un ser humano, el ámbito de la motricidad de nuestro yo no queda desligado de esta definición.

Vulgarmente se ha entendido que sólo puede ser creativo con su corporeidad (cuerpo físico, emociones, sentimientos, pensamientos, acciones) aquél individuo genial que salta, que lanza, que corre más lejos o más alto que los demás. Todas las personas que no entraban en esta categoría (deportistas de alto nivel) éramos-somos mediocres del movimiento y no valía la pena que nos esforzáramos en conocernos o mejorarlos

como sujetos motrícos.

No nos hemos dado cuenta de que el ser humano es fundamentalmente corpóreo: nacemos y morimos con nuestra corporeidad. Y olvidarnos de ello, es olvidarnos de nosotros mismos. Una persona que deja de “jugar”, de moverse libre y creativamente, está perdiendo la posibilidad de enfrentar nuevos retos y vivenciar situaciones que le van a permitir situarse en una actitud abierta para afrontar nuevos conocimientos y experiencias de cualquier otro campo del saber y hacer humano. El Juego es el primer escalón del desarrollo de la motricidad y de la creatividad. Por tanto para hablar de estas dos facetas humanas en su conjunto, tendremos que introducirnos, aunque sea someramente, en el significado y acepción de lo Lúdico. Como dice Vitor da Fonseca en sus investigaciones sobre la evolución del ser humano:

“La motricidad es un sistema regulador mejorado en el transcurso de la filogénesis, en la medida en que materializa la transformación de estructuras anatómicas y de estructuras funcionales. Cuanto más compleja es la motricidad, más complejo es el mecanismo que la planifica, regula, elabora y ejecuta. La motricidad conduce a esquemas de acción sensoriales que a su vez son transformados en patrones de comportamiento cada vez más versátiles y disponibles... La motricidad retrata, en términos de acción, los productos y los procesos funcionales creadores de nuevas acciones sobre acciones anteriores... Por la motricidad utilizadora, exploratoria, inventiva y constructiva, el Hombre y el niño, humanizando, esto es, socializando el movimiento, adquirirán el conocimiento” (DA FONSECA, 1989, p. 314-315).

La creatividad es, por tanto, un componente también de la evolución de la motricidad humana. El descubrir nuevos y diferentes hechos con su motricidad es algo que comienza con la mera exploración lúdica de la acción, siempre y cuando se le presenten al sujeto situaciones lo suficientemente abiertas e interesantes para que ello sea posible. Si esto no es así, la motricidad se volverá reacia, poco plástica y se limitará a la repetición de actos aprendidos con poca implicación del sujeto y poca o ninguna aportación personal. Esto limita al mismo tiempo el desarrollo cerebral, puesto que no se pone en evidencia todo el sistema inteligente humano.

Intuir, jugar, despertar, arriesgar, desestereotipar, pasión, ilusión, desbloquear ... son palabras que llevan en sí la actitud de una persona creativa. Sin ello, de nada sirve introducirnos en los avatares de las técnicas de creatividad. Éstas son solamente las herramientas de que nos valemos para extraer del fondo de uno mismo la capacidad de ser diferente, de hacer diferente, de pensar diferente, de sentir diferente. Negarnos a hurgar en nuestro interior bajo la “disculpa” de que lo importante son los actos creadores o acciones expresivas creativas, es confundir los términos de lo que significa la creatividad. El cambio novedoso que supone toda acción creativa, comienza o debe

comenzar por uno mismo. Atreverse a cambiar, a transformar, a ver las cosas desde otro punto de vista es la base, y va a dar fundamento, fuerza y rigor a los proyectos creativos que uno emprenda. “El conocimiento científico solo es en la medida en que sea ataque y connotación. Solo existe ciencia en cuanto critica la realidad y a partir de la realidad que existe y con vistas a su transformación en otra realidad” (SANTOS, citado por BATISTA, 1994, p. 18).

Existe gran diversidad de posibilidades para estimular, desbloquear y despertar la sensibilidad personal que nos permita posteriormente ejercer actos creativos. Nosotros vamos a centrarnos en las posibilidades que nos ofrece el juego¹, el disfrute activo y lúdico, la risa, para cumplir con ese objetivo.

Una persona cuando está jugando se siente libre y en esa libertad se permite unas licencias para consigo mismo, para con los demás y hacia las situaciones imprevistas que es el comienzo de la apertura de esas puertas bloqueadas desde la infancia. Nacemos creativos, nacemos juguetones y la vida, las circunstancias, las “normas” nos van imponiendo poco a poco una forma de actuar “normal”, que bloquea todo ese espíritu lúdico base del desarrollo humano. Jugar no es nada más que experimentar. El niño se permite el juego porque necesita explorar el entorno que le rodea para descubrirse a sí mismo y a los demás. Este juego exploratorio-espontáneo va dejando paso, por imperativos sociales, al juego reglado y a los juegos específicos que limitan realmente la capacidad lúdica.

De esta manera vamos cerrando barreras hasta que el adulto tiene totalmente bloqueadas las puertas de la sensibilidad, de la risa, del disfrute natural y evasivo. Cada vez necesita más elementos externos (motivación extrínseca) para hacer frente a la vida cotidiana. Su vida se convierte en una monotonía, en una mediocridad y en ese estado se limita a sobrevivir y hacer de “crítico”.

Volver a abrir las puertas y ventanas de la conducta, es la función que deberemos desempeñar los que nos dedicamos a estudiar y compartir el Juego, la Creatividad y la Motricidad. Ayudar a la gente a re-descubrir la risa, el placer, la alegría... pero este hecho en sí mismo es un gran desafío que tenemos por delante.

“La risa desarrolla la inteligencia, la comunicación, la autoestima y las relaciones afectivas, despertando la creatividad... La risa combate el insomnio y el apetito desmesurado. Reír resulta beneficioso para el corazón, las vías respiratorias, el aparato digestivo, el sistema nervioso y estimula las defensas del organismo... La risa es una de las mejores terapias que se conocen para conectarnos con lo más profundo de las emociones y ayudarnos a expresar esos sentimientos y vivencias que bloquean la capacidad real de nuestro potencial humano. Es una excelente vía hacia la felicidad. Reír es la

¹Este discurso está basado fundamentalmente en nuestra propia experiencia. Llevamos 20 años jugando y experimentando el JUEGO y los juegos con distintos grupos humanos. Personas de distintos ámbitos y edades nos han enseñado lo que es verdaderamente el JUEGO y en qué situaciones es posible encontrarlo y descubrirlo. Nuestras experiencias van siendo avaladas por algunos autores a los que haremos referencia, pero en muy pocas ocasiones hemos encontrado nuestra filosofía reflejada en autores provenientes del mundo de la educación física y el deporte. Sabemos que nuestras ideas no son compartidas por todos pero, abrir nuevas perspectivas y asumir retos es labor de todo investigador.

terapia de la vida misma. Cuando somos capaces de meditar en la sonrisa interior, generamos endorfinas, sustancias bioquímicas que se localizan en el cerebro y que en el momento de reír, empiezan a circular a través de la sangre. Ello facilita el desbloqueo energético desechando así las toxinas emocionales que portamos en el cuerpo. A partir de ahí conectamos con nuestra sabiduría interior” (Serra, 1997).

Creemos que el juego libre, el verdadero Juego, el juego que deja paso a la fantasía, a la imaginación, a lo imposible, es la principal herramienta para sensibilizarse. Cuando alguien está en fase lúdica, se olvida de los estereotipos, de las normas y actúa libremente dejándose impresionar por lo impredecible del propio juego. “Juego y vida” titula Cañeque a una de sus obras (CAÑEQUE, 1991).

En el “acto creativo” Arthur Koestler estudia lo que él denomina “bisociación”. Utiliza una metáfora entre la “lógica de la risa” y el “acto creativo”, que define como “el percibir una situación o idea en dos marcos de referencia autoconsistentes pero normalmente no comparables” (Bohm y Peat, 1988: 47). El juego es la mejor herramienta que tenemos los humanos para conocernos. En el juego nos comportamos como somos y nos permitimos actuaciones que nos puniríamos en la vida real. Esta situación hace que el juego sea el gran aliado de la comunicación, la ruptura y el establecimiento de un buen clima social. Está comprobado que las personas rendimos más si el clima en el cual se trabaja es agradable y distendido. ¿Por qué entonces no preocupamos por mejorarlo?

Para entender lo que estamos diciendo, tendremos también que cambiar el concepto que tenemos de JUEGO. “El hombre sólo es hombre cuando juega” decía Schiller; “no se deja de reír porque se envejece, se envejece porque se dejó de reír”, dice Pritchard. Hay todo un abanico de posibilidades para desarrollar la capacidad lúdica y de creatividad, de bienestar mía y de los que me rodean, de catarsis o de experiencia cumbre en palabras de Maslow.

Explicaremos estos temas a lo largo de tres apartados. En primer lugar haremos un breve repaso a lo que significa lo lúdico, siguiendo a continuación con las características del ocio creativo, para terminar exponiendo los elementos que según nuestras perspectivas supone el verdadero juego y donde interacciona el juego con la creatividad.

LO LÚDICO

*¡Qué fácil es volar qué fácil es! Todo consiste en no dejar que el suelo se acerque a nuestros pies.
Antonio Machado*

Sin pretender realizar un estudio exhaustivo de lo lúdico, no es este el lugar y otros lo han hecho magníficamente (Lavega, 1995) intentaremos, de manera breve, hacer nuestra personal interpretación de este fenómeno humano tan complejo como

interesante, que nos permita situarnos en nuestro tema: el juego creativo.

Lúdico/a o lúdico/a. Lúdico del latín ludus, ludere; adjetivo “pertenciente o relativo al juego”. Lúdico, del latín ludicrus adjetivo de lúdico. Juego, del latín iocus; “acción y efecto de jugar”. Jugar, del latín iocari “hacer algo con alegría y con el sólo fin de entretenerse o divertirse”. Intentar definir el juego es algo bastante difícil, si tenemos en cuenta que denominamos “juego” a múltiples y variadas actividades (ajedrez, hacer como si..., juego político, juego de roles, la marihola, etc) y una misma actividad es considerada juego o no-juego según la persona que la realiza o el momento que el sujeto vivencia. Esto es también comprensible si admitimos que “una misma conducta puede ser juego o no-juego en diferentes culturas, dependiendo del significado atribuido a la misma. Por estas razones es difícil elaborar una definición de juego que englobe la multiplicidad de sus manifestaciones concretas” (Kishimoto, 1996).

Aventurándonos en este mundo, nos atrevemos a afrontar nuestra aportación definición. Entendemos lo lúdico como “capacidad humana de gozar la vida en el aquí y el ahora de una manera autónoma y constructiva para la persona” (Trigo y colaboradores, 1999).

Oscar Wilde decía “la vida es demasiado seria para ser llevada en serio”. Libertad, risa, humor, fantasía, creatividad, deseo, imaginación, participación, bienestar, son palabras que personas implicadas en situaciones lúdicas suelen manifestar a posteriori de su vivenciación.

Estos valores-conceptos son los mismos que Maslow (1971) describe como síntomas de una personalidad saludable o Valores-B, o incluso, como elementos de la Creatividad Primaria; y Csikszentmihalyi (1996) como Flow (fluir). Aspectos todos ellos que provienen del inconsciente y que surgen al exterior cuando nos permitimos dejar fluir los miedos y deseos inconscientes. Cuando alguien se deja arrastrar por el presente y el aquí y ahora sin preocuparse por la consecución de metas a medio o largo plazo, estamos desarrollando actitudes de diversión lúdico-creativa sin más. Es el verdadero JUEGO.

Para entender esto tenemos que hacer la diferenciación entre el término «juego» en singular y «juegos» en plural. Quizá los idiomas que mejor hacen esta distinción son el inglés y el portugués, al tener dos palabras game (inglés) brincadeira (portugués) y play (inglés) jogo (portugués) para referirse a esos dos aspectos del juego. El juego (play / brincadeira) es la conducta lúdica del ser humano en general, el juego libre; mientras que los juegos (game / jogo) son algunas de las diferentes manifestaciones, generalmente regladas, que puede tener esa conducta lúdica. Se puede saber realizar distintos juegos, y sin embargo no tener una sensación lúdica. Los juegos pueden ser utilizados para desarrollar la conducta lúdica, pero la práctica continuada de juegos establecidos no determina que

se sea una persona lúdica. El juego trasciende a los juegos. Lo abstracto y lo concreto no siempre van de la mano.

Desde nuestro punto de vista, a lo lúdico se le puede denominar ocio, juego, o recreación, siempre y cuando sepamos que la sensación de libertad e imaginación que las personas perciben (Trigo, 1990), es lo que determina que una actividad sea considerada como lúdica. Para un niño pequeño puede ser la simple mirada de su madre, para un infante de tres años puede ser la "conversación telefónica ficticia que mantiene con un amigo imaginario", para una niña de siete años puede manifestarse en la "sensación que le produce el agua mientras se desliza sobre su superficie", para un joven puede ser "la vivencia de su corporeidad cuando compite por el logro de un gol con otros compañeros", para un adulto puede expresar el "placer que siente en la conversación con un amigo". Esta concepción amplia de lo lúdico, nos permite más posibilidades de interpretación del fenómeno y de desarrollo adaptada a las necesidades específicas de cada persona en particular, según los distintos momentos y etapas de la vida. Este es el concepto amplio de lúdico o JUEGO en singular.

Christie (1991) citado por Kishimoto (1996) elabora los criterios que se tendrán en cuenta para identificar lo lúdico:

1. Lano-literalidad: las situaciones lúdicas se caracterizan por un cuadro en el cual la realidad interna predomina sobre la externa.

Efecto positivo: el juego se caracteriza normalmente por los signos de placer o de alegría, entre los que destaca la sonrisa y la risa.

Flexibilidad: las personas están más dispuestas a ensayar nuevas combinaciones de ideas y de comportamientos en situaciones lúdicas que en otras actividades no-recreativas.

Prioridad del proceso: en cuanto el sujeto juega, su atención está concentrada en la actividad en sí y no en sus resultados o efectos.

Libre elección: el juego solo puede ser juego cuando es escogido libre y espontáneamente.

Control interno: en el juego, son los propios jugadores los que determinan el desarrollo de los acontecimientos.

Decíamos que lo lúdico es una capacidad, por lo tanto como toda capacidad es necesario desarrollarla para que se convierta en cualidad y hábito y no en una incapacidad por falta de uso. Como todo desarrollo humano implica poner en funcionamiento toda nuestra percepción a través de los siete sentidos (vista, oído, gusto, olfato, tacto, kinestésico, intuición). Una persona que deja de "jugar", de moverse libre y creativamente, está perdiendo la posibilidad de enfrentarse a nuevos retos y vivenciar situaciones que le permitirán situarse en una actitud abierta para afrontar nuevos conocimientos y experiencias de cualquier campo del saber y hacer humano.

Desde esta perspectiva, lo lúdico es cualquier actividad que produce placer. Siempre se ha identificado placer con juegos de actividad, sin darnos cuenta de que incluso el niño

pequeño (a partir de los tres años) siente placer poniendo en juego su imaginación, dónde no siempre existe ejecución "motora" (Vygostki, 1996).

Lo tratados del juego, suelen referirse fundamentalmente al juego infantil. Primero, en el siglo XVI como simples recopilaciones de los folkloristas y ya el siglo XX como estudios más serios del significado del juego en el desarrollo del niño, por parte de pedagogos y psicólogos. Al margen de pedagogos y psicólogos, muchos otros especialistas (fisiólogos, sociólogos, biólogos, antropólogos) han elaborado diversas teorías sobre el juego. Un buen resumen de este aspecto lo recoge Lavega (1995) en su Tesis Doctoral "Del Joc a l'Esport. Estudi de les Bitlles al Pla d'Urgell", y nosotros no vamos a entrar en ello, por no ser objeto de este trabajo.

El juego del adulto fue estudiado básicamente por los antropólogos -al intentar observar la evolución sufrida por un juego en particular, aunque de momento hay pocas experiencias de este tipo. Otros investigadores que a menudo le dedican algún espacio al juego, son los sociólogos, si bien suelen referirse exclusivamente a tres tipos de juego, a saber: el juego con animales (toros, gallos, caballo, galgos), el juego deportivo (juego con predominio de la actividad física) y al juego de azar (aunque el coloquio de Provençe "mantiene el azar como constante social, y no como juego ensimismado") ... Ha habido, por tanto un "abandono de la teoría del juego por mor de la supuesta imposibilidad de profundizar en un fenómeno complejo ... Los nuevos intentos interpretativos del juego están atravesados fundamentalmente por las aportaciones de la historia" (G. ALCANTUD, 1993).

Se puede decir, entonces que el interés real por el estudio del juego desde el punto de vista científico coincide con la fundación en 1974, de la «Asociación para el Estudio Antropológico del Juego», si bien antes se habían realizado estudios sobre la aplicación del juego en estrategias militares, negocios, etc.. Anteriormente al comienzo de su análisis, y como queda dicho, el juego había sido tratado como algo trivial y en muchas ocasiones pecaminoso. A partir de esa fecha se reconoce el carácter universal de la conducta lúdica del ser humano. Conducta que tiene diferentes manifestaciones y una de ellas, quizá la más importante, sea el juego.

"El juego es una realidad que acompaña al hombre desde que éste existe. Se practicó en las antiguas culturas del Oriente Medio. Se instaló en la civilización greco-romana, para trascender al Medioevo y pasar del Renacimiento a la época contemporánea, hasta alcanzar nuestros días. El juego no es exclusivo de ningún período histórico, ni de la sociedad rural o urbana. Tampoco de los países desarrollados. Se juega en todos los países, incluso en los de más bajo nivel de vida" (REVENTÓS Y CARNER, 1987).

A lo largo de nuestra historia, la parte lúdica de la experiencia humana ha querido ser ocultada. La búsqueda de lo utilitario, de una economía de mercado, de un desarrollo incontrolado y a veces descontextualizado de la tecnología,

pueden ser la causa de este olvido ¿consciente? del espacio-tiempo que los humanos han dedicado a lo imaginario. Ese miedo a la fantasía, a la libertad del ser humano, es lo que ha motivado a los diferentes estados a aplastar el juego y la fiesta y a tratar de reglamentarlos en todas sus manifestaciones. Sólo lo que se rige por normas se puede controlar. En un sentido etimológico la palabra «juego» era sinónimo de diversión. Para los griegos significaba «hacer chiquilladas»; para los hebreos «broma-risa»; para los romanos «alegría-jolgorio»; los germanos lo definían como «movimiento pendular que produce placer». Posteriormente el juego ha significado «grupo numeroso de acciones humanas que no requieren un trabajo arduo y proporcionan alegría y satisfacción».

En 1933, Buytendijk (citado por HUIZINGA, 1972) en la etimología del juego, destaca entre los rasgos característicos de vaivén: la espontaneidad y libertad, alegría y esparcimiento. Como reconocimiento a todos los investigadores sobre el Juego, recogemos cuatro definiciones de otros tantos autores, en representación de todos ellos:

Cuadro: algunas definiciones del Juego

Huizinga: "El juego es una acción o una actividad voluntaria, realizada en ciertos límites fijos de tiempo y lugar, según una regla libremente consentida pero absolutamente imperiosa, provista de un fin en sí, acompañada de una sensación de tensión y de júbilo, y de la conciencia de ser otro modo que en la vida real. El juego es el origen de la cultura".

Caillois : "La función propia del juego es el juego mismo. Es una característica propia del juego el no crear ninguna riqueza, ninguna obra".

S Schiller : "Quede bien entendido que el hombre sólo juega en cuanto es plenamente tal, y sólo es hombre completo cuando juega. El juego no es un escape de la vida; constituye parte integrante de ésta y permite a todos entendernos mejor y comprender nuestras vidas".

L Lin Yutang : "Lo que define al juego es que uno juega sin razón, y que no debe haber razón para jugar. Jugar es razón suficiente, en él está el placer de la acción libre, sin trabas, con la dirección que el jugador quiere darle, que tanto se parece al arte, al impulso creador".

LA HUMANIZACIÓN DEL TIEMPO PERDIDO

El significado de la frase "no tengo tiempo" equivale a "no tengo alma" y el sentido de esta frase es idéntico a "no tengo vida"
Jean Gebser

Pero ¿qué relación tiene el juego con la creatividad y la creatividad con el juego? A veces se nos dice o se lee en algunos libritos de juego que todo lo que se hace en el juego es creatividad y en otros libritos de creatividad, que la creatividad es juego. Creemos que no, en los años que llevo trabajando,

tanto sobre el juego como sobre la creatividad, me he dado cuenta que hay aspectos del juego que no tienen nada que ver con la creatividad, y elementos de la creatividad que no tienen nada que ver con el juego. Veamos si a lo largo de este foro podemos aclarar un poco en dónde se unen estos dos elementos.

¿Cómo utilizamos el tiempo? En la ilustración 1 recogemos datos de Muy Interesante (1997), una revista de actualidad española, en los que se analiza el uso del tiempo. La mayor parte del tiempo, 25 años, lo pasamos durmiendo, pero a continuación es ver la televisión (8,3 años) lo que nos ocupa más el tiempo, más incluso que trabajar (7,5 años). Desde nuestro punto de vista de educadoras (cuando hablamos de educador no nos referimos a educación escolar solamente, sino que entendemos por educador toda aquella persona que trabaja con grupos humanos, sean grupos de la empresa, de la escuela, o cualquier actividad donde exista alguien que dirige a un grupo de personas para conseguir un objetivo, lo que significa buscar la transformación, el cambio, la mejora de cada una de las personas con las que trabajamos) esta situación es grave. De hecho sabemos que la televisión, por estudios que hay realizados últimamente, origina no solamente pérdidas de visión, pérdidas de oído, sino también una fatiga neuronal que poco a poco provoca una situación de pasividad; perdemos la capacidad de actuar, la capacidad de transformar, la capacidad de hacer, somos elementos pasivos, perdemos la posibilidad que nos ofrece el tiempo libre para ser nosotros mismos. Habría que preguntarse qué hacemos y qué podemos hacer nosotros como educadores de grupos humanos para mejorar esta situación.

Los estudios que hablan sobre satisfacción de la persona se relacionan con tres aspectos: satisfacción en el trabajo, en nuestro entorno familiar y en nuestro tiempo libre. Si fuéramos capaces de mantener un equilibrio entre los tres elementos seríamos personas felices (objetivo de todo ser humano). Si falla alguno de ellos debemos de buscar la compensación en los otros dos. Como no siempre y para todas las personas el trabajo o la vida familiar es gratificante, tenemos que buscar la compensación en la vivencia del tiempo libre, en el ocio, en el juego, que es el verdadero lugar donde podemos manifestarnos como somos. Pero esta vivencia gratificante y creativa del tiempo libre está desapareciendo de nuestra sociedad. No estamos realizando actividades que impliquen desarrollo, desenvolvimiento, divergencia. Algo tendremos que hacer, con adultos o con niños, para transformar esta situación.

Los educadores tendremos que educar en el tiempo libre para que el ocio sea realmente un tiempo gratificante y de relación. Duch lo expresa de esta manera:

"Una buena pedagogía del tiempo debería contribuir a que los alumnos tuvieran tiempo. Tendría que ejercitarlos para que

fueran capaces de convertir el tiempo 'cronológico' en tiempo 'kairológico'. Sólo tenemos tiempo de verdad si somos capaces de transformar el 'paso mecánico' de las horas y los días en experiencia personal, en autoconocimiento, en reconocimiento del otro, en empatía con él... Y en eso consiste la vida: convertir el espacio y el tiempo en espacio y tiempo humanos... descubrimiento que tiene como consecuencia la humanización del propio tiempo, y que es la condición imprescindible para que el hombre o la mujer lleguen a ser personas... La pedagogía del tiempo debería constituir un aspecto insustituible de toda acción pedagógica que no excluyera de sus finalidades educativas el descubrimiento de la felicidad" (Duch, 1997: 137).

Hoy día, el ocio no se mide por el número o tipo de actividades que se realizan sino por la percepción de libertad que de ello tiene la misma persona que está viviendo la actividad. Hasta hace una década los textos sobre actividades de tiempo libre se calificaban a priori como ocio, semioicio o trabajo, sin tener en cuenta a la persona que las llevaba a cabo. Esto hoy día ha desaparecido y la persona que vive es únicamente quien puede decir si lo que está haciendo es un ocio, es un juego o es un trabajo. La percepción de la libertad es el último rasgo añadido a la definición de ocio. Valga como ejemplo: para alguien que tiene un huerto y que trabaja en el mundo urbano puede ser muy placentero, plantar lechugas, porque nadie le obliga, nadie le paga, no tiene ninguna rentabilidad, simplemente las planta para su propio placer; para esta persona esa actividad constituye un ocio. Por el contrario, para un agricultor que está ocho horas al día trabajando, plantando lechugas y cuidándolas puede ser un trabajo. La misma actividad se convierte para uno en placer y para otro en trabajo.

Otro asunto importante es la relación de la vivencia del ocio con la calidad de vida y con los estilos de vida. Se ha comprobado que según determinadas características de la personalidad elegimos un tipo de actividades u otras (Oullet, 1985), no hay ocios buenos y ocios malos, ni juegos buenos o juegos malos. Para que un ocio sea verdaderamente ocio tiene que estar presente la creatividad, el ser uno mismo, el hacer lo que uno quiera y como quiera, divergiendo, fantaseando, emocionándonos. Si no todo esto es pura teoría.

Cuando hablamos de los hobbies, de los ocios, del juego, de la recreación -diferentes palabras para referirnos a un mismo hecho: el ludismo humano (Trigo, 1995) -tenemos que distinguir entre lo que se denominan "hobbies verdaderos" y "hobbies falsos". Se está comenzando, ya desde niño, a planificar demasiado el tiempo libre, clase de aeróbic, clase de deporte, clase de informática ... y al final el tiempo libre ha dejado de ser tiempo libre y gratificante y se convierte en una serie de actividades cuasi obligatorias. Lo mismo sucede con los adultos: el empresario, una persona muy ocupada al que el médico le ha dicho que tiene que moverse, planifica dentro de su

horario un partido de tenis. Eso es una programación del tiempo libre y no tiene nada que ver con el ocio. El ocio es algo que se hace libremente, en el momento que tú quieras, con quien tú quieras, a la hora que tú quieras y cumpliendo las características que hemos expuesto más arriba. El ocio es libertad y por ello hay determinadas actividades que cuando se le pregunta a la gente "qué haces en tu tiempo libre" no aparecen como tales.

Cuando se ven gráficas del uso del tiempo libre la actividad deportiva prácticamente no aparece, porque generalmente es una planificación: tengo que ir lunes, miércoles y viernes a entrenar con el equipo X y a jugar el domingo. Eso entra dentro de la programación, casi al lado del trabajo. Los adultos debemos comprender que "perder el tiempo" es saludable y para que algo sea saludable no se ve exclusivamente desde el punto de vista biofísico: que tu corazón lata a unas pulsaciones por minuto, tus pulmones bombeen correctamente, etc. La salud se define hoy día como "una manera de vivir cada vez más autónoma, más solidaria y más gozosa" (X Congreso de Médicos y Biólogos en Lengua Catalana) o como "estado de completo bienestar físico, mental y social, y no sólo la mera ausencia de enfermedad o dolor" (Organización Mundial de la Salud). Por lo tanto es la calidad de vida la que determina nuestro bienestar y ello se consigue en nuestras sociedades haciendo que nuestro cerebro funcione en conjunto con sus dos hemisferios: el izquierdo o lógico-convergente y el derecho o analógico-divergente.

También el juego tiene que desarrollar los dos hemisferios cerebrales. Pero muchas formas de usar el juego, como veremos después, se limitan a repetir, a ejecutar, centrándose en el hemisferio izquierdo, como la mayoría de las actividades que realizamos (en ello nos han educado) y eso no es juego, no tiene nada que ver con el JUEGO con mayúsculas como veremos a continuación.

Cuando vamos creciendo, no tenemos tiempo libre o el tiempo libre lo dedicamos no a jugar, sino solamente a descansar aburridamente. A veces no somos capaces de buscar cosas diferentes que hacer, unas porque no tenemos iniciativa y otras porque tenemos miedo a ser diferentes. Esto les sucede mucho a los jóvenes: miedo a ser diferentes, a salirse de las carreras normales de las copas (tragos) de los viernes y sábados, a salirse de lo establecido. Con mucha frecuencia los alumnos comentan: "cuando haces algo diferente es que no te encuentras con nadie, es que estás solo, es que tienes miedo a que te señalen y hablen de tí". Cada vez más se oyen las voces de más personas que se aburren en las vacaciones porque no son capaces de transgredir de lo que hace todo el mundo. Tenemos que ser capaces de disentir de lo establecido, diverger de lo impuesto y distendernos, con nosotros, con los demás. Este es el verdadero espíritu de la creatividad.

Entrando en el terreno de la creatividad, Maslow (1971) diferencia entre la creatividad primaria, centrada en el proceso,

y la creatividad secundaria, centrada en el producto. Nosotros hablamos y trabajamos sobre la creatividad primaria, que es la base de la creatividad y la motricidad. Maslow mantiene que en la creatividad secundaria intervienen otros aspectos, como el esfuerzo para llegar a conseguir un buen producto, y que la creatividad básica y fundamental está en la capacidad de diverger y de expresar y buscar nuevo sentido a situaciones viejas. Nosotros vemos la creatividad o inteligencia creadora como la "capacidad humana de búsqueda de nuevas posibilidades".

Del inconsciente, no de lo conceptual, provienen todas esas capacidades de disfrutar, de fantasear, de ser creativos, de holgazanear, de no hacer nada, de perder el tiempo, de ser espontáneo y la capacidad de jugar. Muchas de las personas que han jugado y juegan con nosotras, después del juego y a la hora de expresar sus vivencias emplean palabras que tienen mucho que ver con este aspecto de la creatividad.

LA CREATIVIDAD EN EL JUEGO LIBRE

Las personas están tan obsesionadas en lo que quieren conseguir que ya no obtienen placer con el presente. Mihaly Csikszentmihalyi.

Debemos diferenciar entre el "juego como aprendizaje para", el "juego como dinamizador de grupo" y el "juego como JUEGO". ¿Por qué hacemos estas diferencias? Utilizamos el juego y siempre queremos buscarle aplicaciones para. Para qué me sirve, dónde lo aplico, cómo lo aplico, con quién lo aplico, esto a mí no me sirva para nada. Palabras de adultos, no de niños. Esto es uno de los aspectos del juego, la aplicación del juego para aprender, para aprender a comunicarnos, para aprender matemáticas, para aprender lengua, juegos matemáticos, juegos lingüísticos, juegos dramáticos, juegos plásticos, estos son los juegos pero no el JUEGO. Es la diferencia entre la palabra juego en singular y la palabra juegos en plural. La palabra juego es una abstracción, es un singular, por lo tanto significa mucho más que la palabra juegos que implica juego 1, juego 2, juego 3, juego 100, juego 1000. Generalmente muchos dicen trabajar con juegos, pero ese no es el verdadero juego. Los juegos si están bien orientados deben llevar al verdadero juego. Pero si solamente están dirigidos se quedan en juegos, y no producen desarrollo de la capacidad lúdica. Se reduce entonces a hacer muchos juegos, conocer muchos juegos, que no descubren el interior de uno mismo que está en nuestro inconsciente. Hay que vivenciar los dos procesos para entender la diferencia entre un aspecto y el otro. Si el orientador del juego, el director de un juego, es un buen guía de grupo, será capaz de ir haciendo buenas orientaciones con juegos para llegar al juego: "el juego libre liberaliza, el juego orientado ayuda a esa liberación, el juego reglamentado exteriormente no es juego" (Trigo, 1995).

El juego como juego es el fin del juego, el juego no tiene

ningún otro fin que el juego en sí, empieza y acaba en el juego, no sirve para nada y ese es su gran valor: el no servir para nada. Es un error no permitirnos la mera satisfacción por la satisfacción en sí misma, por lo que provoca en uno mismo el juego, por lo que supone de autoconocimiento, de desinhibición. Decía una persona en una clase, una frase bonita, "el juego es un desafío a la elegancia", me gustó esa frase de una jugadora en el Master Internacional de Creatividad Aplicada Total de la Universidad de Santiago de Compostela. Era una persona que venía muy seria, como muchas de las personas con las cuales hemos jugado, con su falda larga, muy bien puesta y que se descubrió a sí misma en el taller de juego, repitiéndolo dos años. Esto es lo que ese tipo de experiencias descubre, el encontrarse a uno mismo. El juego está al servicio de las personas y todo educador de grupos humanos debe de estar al servicio de las personas; las personas son las importantes, no el director, no el educador, no el dirigente. Cuando el juego es de las personas es cuando el educador se debe retirar y dejar que el grupo avance. Ahí comienza el valor del juego. Ahí nació el JUEGO. Ahí comienza la CREATIVIDAD. Ahí se une el juego y la creatividad. Dice Rubem Alves:

"El juego es una actividad inútil. Y sin embargo el cuerpo quiere siempre volver a él. Porque el juguete, sin producir ninguna utilidad, produce alegría. Felicidad es jugar. Porque con el juego nos encontramos con aquellos que amamos. Con el juguete el cuerpo hace el amor con objetos de su deseo. Puede ser cualquier cosa: leer un poema, escuchar música, cocinar, jugar al ajedrez, cultivar una flor, conversar, tocar la flauta, hacer volar una cometa, nadar, tumbarse boca arriba mirando las nubes que pasan, acariciar el cuerpo de la persona amada; cosas que no llevan a nada. Amar es jugar. No lleva a nada... Quien juega ya llegó... La única finalidad del saber adulto es permitir que el niño que vive en nosotros continúe jugando" (ALVES, 1996: 76).

Cuando el orientador no es capaz de abrir su percepción y lo que quiere es seguir su vía de trabajo, no existe el juego, nunca existirá el juego; quedarán los juegos, pero nunca el verdadero disfrute, el verdadero encuentro con uno mismo. Muchas de las manifestaciones verbales de personas adultas después de haber vivenciado procesos lúdico-creativos, Maslow las identifica como una experiencia cumbre y Csikszentmihalyi con el concepto "Flow". Los jugadores utilizan palabras como "iluminación", "he descubierto cosas que estaban como muy escondidas", "nunca pensé que yo era así", "se me pasó el tiempo volando"; es la vivencia del aquí y el ahora que tanto nos cuesta a los adultos experimentar. Es la diferencia entre el discurso hablado y el discurso hecho, porque la educación nos ha llevado allí, nos ha conducido a esconder nuestro cuerpo, meternos en nosotros mismos y hablar, hablar, sin contenidos vivenciales.

Hay que hacer y hablar al mismo tiempo, es necesario que nuestros siete sentidos (vista, oído, tacto, gusto, olfato, kinestésico, intuición) y no los cinco que generalmente aparecen en los libros, estén en acción. Poner en actividad toda nuestra inteligencia. Cuando el juego es verdadero JUEGO es cuando

podemos hablar de juego creativo. Es el juego libre el que nos lleva a ser creativos a disfrutar con el aquí y el ahora y a posibilitar la exploración y el descubrimiento que es la base también del hacer científico y tecnológico. Pero como manifiestan dos autores mejicanos:

"Ante la obsesión de la eficiencia y de la productividad, parece poco importante para los científicos y para los ejecutivos el tema de la creatividad en el juego ... y sin embargo la creatividad ofrece más afinidades con el juego que con el trabajo. Por principios de cuentas, creatividad evoca y sugiere alegría, entusiasmo, euforia, novedad, sorpresa, diversión, gozo, buen humor ... Creatividad es probar cosas nuevas, transformar, remodelar, rebasar la realidad, viajar al mundo de los sueños y de las fantasías. Eso mismo es el juego:

* El juego, al igual que la creatividad, supone actitud exploratoria; las personas que juegan exploran, ensayan, intentan, imaginan, fantasean, adaptan, combinan, sueñan despiertas.

* En el juego, el deber, como camino de lo prescrito y pautado, cede lugar al poder y al poder ser.

* El juego como lugar de traspase del tiempo y del espacio permite el deslizamiento del mundo interno de las personas sobre el mundo exterior de las cosas.

* El juego, como lugar de lo posible, es hermano gemelo de la creatividad" (Rodríguez y Ketchum, 1992).

En el juego debemos tener en cuenta los distintos intereses lúdicos según las diversas etapas evolutivas del ser humano, que supone trabajar con distintos objetivos, pero casi siempre nos quedamos en la etapa de la juventud: juegos de reglas (ilustración 4). Mientras que como bien se sabe a partir de la juventud, se busca la higiene y después, en la edad adulta, lo que más interesa es la diversión, el placer.

Teniendo en cuenta una esperanza de vida de 75 años, la mayor parte de nuestra vida va estar centrada en el juego como distracción y para eso no nos han educado. Nos hemos quedado en las reglas externas, en las reglas que otros nos disponen y nosotros asumimos, por eso muchos de nosotros, adultos, cuando jugamos sin una regla establecida desde fuera no sabemos jugar. Cuando aparece el JUEGO desaparece el concepto de regla externa y comienza esa situación totalmente abierta donde el propio individuo y el propio grupo van creando las condiciones inconscientemente, sin verbalizar. Se crean las situaciones a partir de la propia corporeidad, de las propias situaciones vividas. Es la vivencia del proceso creativo, es la vivencia apasionada de la vida humana en todos sus segundos, minutos, horas, semanas, meses, años. Es el goce por lo que hacemos lo que nos coloca en una disposición de vida lúdica-creativa (ilustración 5).

Venimos de un sistema educativo cerrado y una sociedad que nos han enclaustrado y nos ha hecho "torpes motrices". La mayoría de nosotros, los ciudadanos de a pie somos todos torpes "motrices", porque no podemos meter una bola en un aro a X metros de altura, porque no somos capaces de saltar Y metros; porque no somos capaces de hacer una

carrera de vallas en un tiempo Z, sin tirar las vallas; porque no somos capaces de correr W kilómetros. Como tampoco somos capaces de hacer esos logros físicos, nos han excluido diciéndonos "tú no sirves para jugar, es mejor que te quedes en el banquillo mirando como juegan tus amigos". La mayoría de nosotros hemos tenido experiencias de ese tipo, son las experiencias previas con las que se tiene que luchar para que vuelva a renacer en las personas el espíritu lúdico-creativo.

Esta creatividad lúdica puede ser, y ha sido, el modelo de la creatividad que lleva a los progresos tecnológicos y a los cambios sociales y que explican claramente Bohm y Peat en su libro Ciencia, orden y creatividad:

"Ante la obsesión de la eficiencia y de la productividad, parece poco importante para los científicos y para los ejecutivos el tema de la creatividad en el juego ... y sin embargo la creatividad ofrece más afinidades con el juego que con el trabajo. Por principios de cuentas, creatividad evoca y sugiere alegría, entusiasmo, euforia, novedad, sorpresa, diversión, gozo, buen humor ... Creatividad es probar cosas nuevas, transformar, remodelar, rebasar la realidad, viajar al mundo de los sueños y de las fantasías. Eso mismo es el juego:

* El juego, al igual que la creatividad, supone actitud exploratoria; las personas que juegan exploran, ensayan, intentan, imaginan, fantasean, adaptan, combinan, sueñan despiertas.

* En el juego, el deber, como camino de lo prescrito y pautado, cede lugar al poder y al poder ser.

* El juego como lugar de traspase del tiempo y del espacio permite el deslizamiento del mundo interno de las personas sobre el mundo exterior de las cosas.

* El juego, como lugar de lo posible, es hermano gemelo de la creatividad" (Rodríguez y Ketchum, 1992).

Este espíritu lúdico-creativo es la verdadera creatividad, la creatividad primaria. Sólo a partir de ella es posible edificar y construir la creatividad secundaria. Pero en ésta hay mucho de trabajo y sacrificio en pos de un objetivo. Si no existe una sólida y feliz creatividad primaria, de juego libre, nunca se llegará a desarrollar la creatividad secundaria sea en el ámbito que sea.

¿Cómo se detecta o en qué aspectos hay que desarrollar la motricidad creativa primaria para conseguir efectos en la motricidad creativa secundaria? No es este el lugar para exponer estos temas, pues cae fuera del objeto de nuestro estudio, por lo que solamente dejaremos expuestas pinceladas que nos puedan orientar en los sucesivos trabajos de nuestro equipo, o de otros equipos que les interese trabajar la creatividad en el ámbito de la motricidad humana.

* Enseñar a las personas a disfrutar de su tiempo, de su tiempo de vida, a través de la propuesta de diversas situaciones desde diferentes ámbitos de intervención.

* Creación de nuevos espacios y materiales que posibiliten nuevas acciones creativas motrices.

* Desarrollar la capacidad de curiosidad por todo lo que nos rodea y somos como seres humanos.

* Introducción de una nueva didáctica o formas de intervención en la motricidad que permitan el desarrollo del

potencial creativo en este ámbito de la persona.

* Incorporación de nuevas formas de enfocar la iniciación deportiva, que permitan no perder el ludismo y la creatividad y al mismo tiempo mejoren la motricidad en ámbitos concretos.

* Inclusión de nuevas maneras de entender el "alto rendimiento" para seguir desarrollando a las personas en sus especialidades como sujetos creativos y posiblemente creadores en su especialidad.

* Implantación de nuevas formas de entender la formación de los diferentes profesionales que se dedican al desarrollo de la motricidad humana en sus distintos niveles y propósitos.

CITAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, R. (1996): La alegría de enseñar. Barcelona: Octaedro.

BATISTA, J. (1994): Motricidad humana o paradigma emergente. Brasil: Unicamp.

BOHM y PEAT (1996): Ciencia, orden y creatividad. Barcelona: Kairós.

CAÑEQUE, H. (1991): Juego y vida. Buenos Aires: El Ateneo.

CASTAÑER, M. y CAMERINO, O. (1991): La educación física en la enseñanza primaria. Barcelona: Inde.

CSIKSZEMINHALYI, M. (1996): Flow (fluir). Barcelona: Kairós.

DA FONSECA, V. (1989): Desenvolvimento humano. Da filogénese à ontogénese da motricidade. Lisboa: Notícias.

DUCH, LI. (1997): La educación y la crisis de la modernidad. Barcelona: Paidós.

KISHIMOTO, T.M. (1996): Joco, brinquedo, brincadeira e a educação. San Paulo: Cortez.

GONZÁLEZ ALCANTUD, J.A. (1993): Tractatus ludorum. Una antropología del juego. Barcelona: Anthropos.

HUIZINGA, J. (1972): Homo Ludens. Madrid: Alianza Editorial.

LAVEGA, P. (1995): Del joc a l'Esport. Estudi de les Bitlles al Pla d'Urgell. Tesis doctoral. Universidad de Barcelona.

MASLOW, (1971): The farther reaches of human nature. (Trad. Cast.: la personalidad creadora. Barcelona: Kairós. 1994)

OULLET, G. (1985): "Comportaments de loisir et styles de personalitat". Loisir et Societé. 8 (2). Canadá.

REVENTÓS I CARNER, J. (1987): "Algunas reflexiones sobre el juego", La Vanguardia, 3 noviembre.

RODRIGUEZ, M. y KETCHUM, M. (1992): Creatividad en los juegos y juguetes. México: Pax México.

SERRA GALLEGO, A. (1997): "Risoterapia: reírse es muy sano". Más allá. 97. 50-51.

TRIGO, E. (1990): "Juventud, tiempo libre y educación en Galicia". Tesis Doctoral. Madrid: UNED.

TRIGO, E. (1995): La creatividad lúdico-motriz. Santiago: Tórculo.

TRIGO, E. y colaboradores (1999): Creatividad y motricidad. Barcelona: Inde.

VYGOSTKI, L.S. (1996): El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona: Grijalbo.

SOBRE LA AUTORA:

Doctora en Filosofía y Ciencias de la Educación y en Educación Física. Directora equipo investigación "Kontraste" y del grupo de investigación Kon-Moción "seminario permanente en motricidad humana-unicauca". Docente en la Universidad del Cauca, Popayán-Colombia. E-mail: etrigoa@yahoo.es

Recibido: 12/08/2015

Aprovado: 23/10/2015



¹Doutor em Letras pela PUC-Minas; professor-pesquisador da graduação em Letras e do Programa de Pós-graduação de Comunicação, Linguagens e Cultura da Universidade da Amazônia; Belém-Pará; atualmente pesquisa sobre letras e negritude na Amazônia paraense. É autor de inúmeros livros voltados para o público infanto-juvenil, como *Gitos, meus minicontos amazônicos*, pela editora Paka-Tatu, 2014.

FORMAS DE BRINCAR: ROTEIRO E SABOR DO LÚDICO NO TEXTO INFANTIL

WAYS TO PLAY: PROCEDURES AND TASTE OF PLAYFULNESS IN CHILDREN'S TEXTS

Paulo Nunes¹

Resumo

Este texto propõe uma reeducação diante da leitura escolar quando enfatiza o método lúdico baseado no diálogo e na criatividade, em oposição ao método tradicionalista que é impositivo, monológico e autoritário. Objetiva-se neste ensaio constituir um roteiro para um outro letramento literário. Assim chamamos para a “conversa” teóricos que já se tornaram clássicos do gênero: Jesualdo, Lajolo, Zilberman, e outro, a teoria literária tradicional, que é Pound, a fim de enfatizar um conceito de ludicidade atrelado à prática do professor na sala de aula.

Palavras-chave: literatura infanto-juvenil, leitura lúdica, enunciação, interrelação palavra e imagem.

Abstract

This text proposes a reformulation of school reading activities by emphasizing a playful methodology method based on dialogue and creativity, instead of the traditionalist method, which is monologic and authoritarian. This essay aims to provide the right path to another literary literacy. Thus we “invite” to this discussion theorists who have already become canons in the field: Jesualdo, Lajolo, Zilberman, and one who belongs to the traditional literary theory: Pound. This way we highlight a concept of playfulness linked to the teacher’s practice inside the classroom.

Keywords: children and teenagers’ literature, playful reading, utterance, interrelationship between word and image.

Aprende com meu filho de dez anos
Que a poesia é a descoberta
Das coisas que eu nunca vi.
Oswald de Andrade

1

“Parecem antigas as desavenças entre poetas e o uso que a escola costuma fazer da poesia”. O alerta nos é dado por Marisa Lajolo, num clássico dos anos 90, do século passado: Do mundo da leitura para a leitura do mundo. E é ancorado neste princípio que concebi este roteiro. Roteiro que reúne ao mesmo tempo o poeta e o professor, que tem quase 30 anos de militância nas rinhas da palavra: ou a palavra encantatória da criação literária, ou a “decantatória” da sala de aula. Procuo o limiar, e assim, quem sabe, desfazer-me da desavença, apontada acima por Lajolo.

2

Sabor. Saber. Gosto e descoberta. Assim meu contato-contágio com o lúdico dos livros. O lúdico, em primeira instância, é uma estratégia de linguagem, espécie de morfismos de enunciação do texto literário, artifício de que lançam mão escritores de diversos momentos estéticos e devárias nacionalidades (o que variará de acordo com a língua de expressão de cada um), conforme o objetivo e o tipo de leitor que eles almejam alcançar, para, assim, seduzi-los através dos meandros da linguagem.

Dentre as formas de lúdico, está aquilo que Ezra Pound (1990, p.41) chama de “melopeia”. É o poeta e teórico norte-americano quem nos esclarece:

²Segundo Pound, a fanopeia liga-se a projetar um objeto na imaginação visual; a melopeia faz produzir associações por meio de som e ritmo da fala; já a logopeia visa a produzir associações visuais e sonoras que se fixem no leitor.

As palavras são (...) carregadas de significado principalmente por três modos: fanopeia, melopeia, logopeia². Usamos uma palavra para lançar uma imagem visual na imaginação do leitor ou a saturamos de um som ou usamos grupos de palavras para obter esse efeito.

A explicação de Ezra Pound se dá de modo didático, elucidativo. Um significado, sobretudo no texto poético, não se dá fortuitamente, ele insere-se num amplo contexto de ordem cultural, linguística, sonora, enfim, veste como uma luva para se adentrar no campo do lúdico numa categoria especial de literatura que ganhou espaço editorial e encontra-se já inserida no “cânone de consumo” das escolas brasileiras desde a década de 70 do século XX e que ficou vulgarmente conhecido como “boom da literatura infanto-juvenil brasileira”; “boom” incentivado que foi pela Lei de Diretrizes e Bases da nossa educação³, que, então, preconizava que o ensino da língua portuguesa deveria ser “enriquecido” com a leitura de livros paradidáticos de leitura.

Pois bem, é lançando mão de alguns argumentos, inclusive o do pensamento da ludicidade poundiana, que vamos

³Verificar a lei 5.692/71.

desenvolver nossa reflexão, reflexão que objetiva auxiliar, de modo simples, em uma sala de aula, a prática do professor diante do letramento literário.

Outro autor que integrará este roteiro propositivo é Jesualdo (1978), e seu clássico Literatura Infantil. Numa das estâncias deste livro, o mestre argentino defende algo com o que concordamos acerca da recepção da literatura para crianças, recepção matizada de afeto e envolvimento emotivo. Diz-nos ele:

O processo de degustação poética começa, sem dúvida, apesar de ser quase insensível o papel do som mais do que a própria palavra, com as canções denotar, que produzem na criança um estado de arroubo e doçura, quase inconsciente, e a transportam ao sono tranquilo (1978, p. 184).

A palavra “degustação”, empregada por Jesualdo, oferece o pretexto necessário para se interligar saber a sabor⁴, o doce aprender dos latinos, defendido por Horácio⁵, de que a literatura atravessada pelo lúdico é uma demonstração substancial. Mas Jesualdo parece não se satisfazer com a ideia de “degustação” da palavra senão pelo som que ela emite, e assim ele continua:

Sua mente [a da criança], ainda indiferenciada, para a generalidade dos processos psíquicos, mais ou menos complexos, do entendimento, pretende-se, no entanto, aos sons produzidos, pelas palavras cantadas, encadeadas aos clássicos estribilhos onomatopaicos, e assim ele sente o gozo puro mais da música, do que das palavras... (1978: 184).

Deste modo, conforme se leu, Jesualdo afirma que a intuição e a sensibilidade infantis são fundamentais para, no processo de aconchego e afeto, o leitor absorver, deliciar-se com a beleza do texto, frutificar recursos lúdicos como a melopeia. Daí é que não me furto neste momento à citação de um clássico da LINTFINJUV⁶, que ilustra com perfeição a fala de Jesualdo:

Colar de Carolina

Com seu colar de coral,
Carolina
corre por entre as colunas
da colina.

O colar de Carolina
colore o colo de cal,
torna corada a menina.

E o sol, vendo aquela cor
do colar de Carolina,
põe coroas de coral
nas colunas da colina.
(MEIRELES, 1977).

⁴Segundo o dicionário Houaiss de Língua Portuguesa, a palavra “saber” advém do latim, “sapere - sabere” sapio, is, ùi, ívi (ou ùi eí), ère ‘ter sabor, ter bom paladar, ter cheiro, sentir por meio do gosto, ter inteligência, ser sensato, prudente, conhecer, compreender, saber’; ver sab-; f. hist. 991 sabere, sXIII saber; portanto as palavras sabor e saber têm a mesma origem histórica, fonte etimológica”. Daí é que tanto Jesualdo quanto Roland Barthes se utilizam desta referência histórica-etimológica, o que se insere substancialmente no conceito de lúdico na categoria de literatura aqui proposta.

⁵O prazer, o dulce referido por Horácio e mencionado por uma longa tradição literária europeia de raiz horaciana, conduz antes a uma concepção hedonista da poesia (in: www.ufurgs.br, página 10, aceso 11 de fevereiro de 2016), obra baseada em AGUIAR E SILVA, Vitor Manuel de. Teoria da literatura. São Paulo: Martins Fontes, 1976.

⁶Sigla aqui utilizada para resumir Literatura Infanto-Juvenil como categoria literária.

No poema de Cecília Meireles, é instituído o ludismo a partir da exploração, às últimas consequências, do fonema /K/, que assomado a outros sons, faz do texto uma verdadeira cantiga mnemônica, a embalar os ouvidos e comover os olhos do leitor. Tanto mais o poema for ab-sorvido, a partir da intermediação de um leitor, numa decantação oral “bem pronunciada”, mais ele fará efeitos de comoção.

3

Diante do infanto-juvenil (como qualquer outra modalidade de texto), penso, e não estou sozinho neste pensar, o leitor deve ter vez e voz. O que seria do ato de ler se o leitor não pudesse preencher as entrelinhas de um texto com suas expectativas, frustrações, felicidades, anseios? Em se tratando de texto infanto-juvenil, entretanto, deve-se ter claro que se trata de uma literatura que já nos chegou adjetivada pela indústria editorial [a expressão adjetiva “infanto-juvenil” determina nosso objeto de reflexão]. Se isso pode causar polêmicas e questionamentos vários (uma vez que alguns autores do gênero renegam ser classificados de infanto-juvenis), pode também ajudar, pois delimita, de modo mais preciso, um dado público leitor. Assim, sabemos-lhes já, mais ou menos, a indicação de faixa etária. Mas interessa delimitar ainda mais este leitor, pensando-o no espaço da sala de aula, atrelando a leitura à escola. Afinal, não é novidade, desde o surgimento da burguesia, no século XVIII europeu, a escola e a literatura foram escolhidos como espécies de “bengalas ideológicas” da classe que, então, emergia. Afinal, as mudanças que se avizinhavam eram tantas e tão profundas que era preciso “aclimatar”, fazer a cabeça, e assim preparar as novas gerações para assimilarem os novos comportamentos, a nova forma de vida que fazia superar o ancião regime.

Se sabemos que o leitor de que tratamos é o leitor escolar, nosso trabalho, de certo modo, é facilitado. Entretanto, se vamos discutir o leitor-aluno, devemos, também dirigir nosso olhar a um outro leitor especial: o professor. Afinal é o professor é o “médium”, aquele que promove a intermediação (ou deveria promover) de leitura junto às crianças e aos adolescentes em idade escolar. Daí é que se pensa numa categoria que aqui denominaremos de leitor-professor.

O problema do leitor-professor, já estudamos, é muito mais grave do que se imagina. Vários são os motivos que fazem do professor brasileiro um não leitor. Motivos que se estendem desde a falta de condições econômicas até a inexistência de tradição cultural de leitura em nosso país, coisa que o desenvolvimento da era do computador está fazendo tomar contornos bastante peculiares.

Sabe-se que, grande parte das vezes, desde a formação escolar, o professor é incentivado a não ler. Quando lê, ele põe-

se a vestir a pele de uma traça de fotocópias, o que parece uma grave deturpação, que fere a cultura nacional (o livro brasileiro é caro porque não vende, e não vendendo porque é caro...), desestimula o investimento editorial, empobrece os autores, mas enriquece as multinacionais de fotocópias. Desse modo, sem acesso ao “mágico livrobjeto”, fica muito difícil exercitar aquilo que aqui se quer chamar de “sensorialidade livreira”. E o leitor há de se perguntar perguntar: o que é isto? Então que se explique: um livro é constituído de imagens plásticas e verbais. Tanto num caso quanto noutro, as imagens se corporificam através de diversos artifícios editoriais na folha de papel. Ou seja, há várias modalidades de livros: matérias-primas, formatos, tipos e corpos de letras, cores e nuances, capas, papéis diversos.

Quem tem intimidade com a leitura, sabe, perfeitamente, que um livro novo, colorido, por exemplo, tem cheiro diferente de um em preto e branco. Um livro em couché, por sua vez, é diferente de um impresso em papel quarenta quilos. O olfato aponta as diferenças, assim como o tato também pode fazê-lo. Um livro em off-set tem textura própria, que o distingue de um impresso tipograficamente (sim, os impressos tipográficos ainda existem, embora estejam agonizantes). É possível inventar-se um “método de sensibilização e contato”. Vejamos: escolha-se um leitor inveterado, amarre nele uma venda e distribua sobre a mesa livro dos mais diversos. Ao cheirar, tocar, sentir cada livro, o leitor escolhido saberá distinguir-lhes as diferenças. Livro, afinal, é uma questão de pele, de tato, de olfato, de visão. O inveterado leitor ao adentrar numa livraria infantil, cheira livros, toca-os quase como quem sente a pele de uma pessoa. Afinal, hoje mais do que nunca, com o avanço da indústria editorial (e a tecnologia do e-book, por exemplo), um livro de papel deve ser objeto belo, e quase tão importante quanto um romance bem escrito, um poema bem arquitetado, uma narrativa bem urdida. Livro é apelo sensitivo, livro é cada vez mais, vida. Livro é, como diria Fanny Abramovich, uma gostosura! E se ele for de papel, hum...

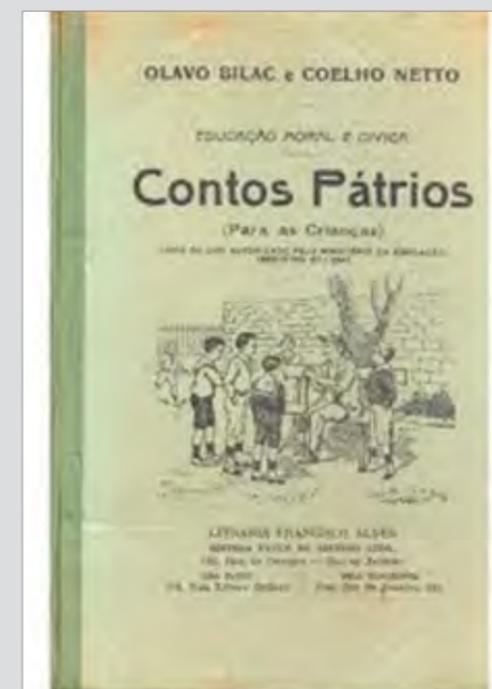
4

Já que estamos falando do professor-leitor (este texto é motivado por meus alunos), vale perguntar se ele sentesevidamente preparado para a tarefa de intermediador de leitura. Sabemos das práticas predominantes em nossas escolas: livro é indicado por diversos (e, às vezes, escusos) motivos: seleção de catálogo, simpatia do divulgador, pressão da editora sobre o professorado. Indicar um livro sem lê-lo constitui um ato irresponsável. O aluno que está à frente do professor, na sala de aula, não percebe estes deslizes de conduta, esta artificialização de comportamento? Os baixos salários são, afinal, o único motivo para o professor justificar-

se um não leitor? É decente indicar um título somente através da escolha em catálogos das editoras (prática infelizmente ainda presente no cotidiano escolar)? Bem, poderíamos ficar por aqui a relacionar um sem-número de questionamentos que nos remeteriam a uma infinidade de respostas angustiantes, mas nossa tarefa parece ser a de propor um possível caminhos que modifique o caótico quadro da circulação de livros nas escolas brasileiras. E este caminho passa necessariamente pela redescoberta da leitura lúdica. Daí é que vale retomarmos a ideia do lúdico no texto infantil.

5

Muito já se falou e escreveu no lúdico como artimanha relacionada ao texto infantil, ou mais amplamente, à “literatura em si”. Assim deve-se afirmar que literatura é jogo, o lúdico (do latim, ludus), e faz-se da palavra que se movimenta no tabuleiro de xadrez da leitura. Toda literatura, em todos os tempos, é artefato, jogo de palavras, mas há, sem dúvida, momentos em que este jogo se evidencia declaradamente. Este “doce modo de brincar” instiga a imaginação do leitor. O lúdico, assim, é considerado uma contraproposta à prática de leitura tradicionalista e monológica (e por que não dizer autoritária?) que nossas escolas encarnaram desde que a leitura foi institucionalizada como prática pedagógica no século XIX, da qual os Contos Pátrios, de Olavo Bilac e Coelho Neto, sintetizam como poucos, como abaixo se vê, desde a capa da primeira edição:



Através do antigo (e defasado) método de exploração do texto em sala de aula, ocorre, como já foi dito, um ato monológico, em que o texto não oferece ao leitor a possibilidade de fruição, a “demanda da leitura por prazer”. Assim é que o texto perde em “densidade prospectiva” porque não é permitido ao leitor imaginar, contestar, dialogar com ele. O teor da leitura por assim dizer ortodoxa é considerado como algo incontestável, constituindo uma “verdade absoluta de catecismo”. Este ato deler traz em si duas questões fundamentais: a concepção (e conseqüentemente o conceito) de criança que dele se subentende é o de que o infante não tem vontade (ele encarna o sentido etimológico da palavra: “infante, aquele que não tem voz”). Partindo-se deste pressuposto, veríamos um leitor-criança não pensa, não sente, não pode fazer escolhas. Hoje, sabemos, a Psicologia (bem como os padrões de comportamento) evoluiu e desmoralizou, felizmente, estas premissas. A criança não pode ser encarada como um ser desprovido de vontades, “ser puro” e sem malícias (uso corrente entre os do senso comum). Em tempos de predomínio dos meios de comunicação de massa e das mídias digitais, têm ajudado a redefinir determinante um novo perfil da infância e por conseguinte do “pequeno leitor”. É claro que estes avanços, pode-se dizer, são frutos de um acúmulo da frondosa árvore das experiências sociais. Tais experiências, a partir da segunda metade do século XX, assomadas aos avanços dos estudos literários, possibilitará, a superação dos preconceitos, que fará desaguar na circulação da obra de um escritor do porte de Monteiro Lobato. Lobato, que é, como sabemos, fundador de nossa moderna literatura infantil. Ele, embora polêmico e controverso quando se cristaliza contra a pintura dos “futuristas” como Anita Malfatti, concebe a criança como um ser autônomo, senhor de sua fantasia, e não um simples depósito do pensamento adulto. Lobato fez escola e, sobretudo a partir da década de setenta do séc. XX, passou a ser reconhecido como inovador da literatura feita para crianças e jovens brasileiros. Em nos cruéis anos 70 da ditadura militar brasileira, Novos e bons autores – “filhos de Lobato?” – surgem, reoxigenando a literatura dirigida para crianças e jovens, com *A Menina do Narizinho Arrebitado*, lançado em 1920, pela Monteiro Lobato e Cia., editora criada pelo próprio autor que percebeu nesta nova forma de escrever um modo singular de encarar o “pequeno leitor”:



Mas afinal, o que constituiria, do ponto de vista enunciativo, o lúdico no livro infantil? Começamos pelo sentido que a palavra encerra. Lúdico origina-se do latim, ludus, significando jogo, por conseguinte, aquele que está afeito à brincadeira, ao imaginário. Embradiga-se que “desde sempre” o ser humano é afeito ao lúdico, é contemporaneamente que o lúdico toma contornos mais efetivos. No livro infantil, como projeto da imaginação criadora (do escritor, do ilustrador, do projetista gráfico, do editor) o lúdico recupera no leitor sua capacidade de fruição.

O objeto artístico, desse modo, bem tratado, restitui ao ser humano a sensibilidade, uma vez que a vida contemporânea, em certos aspectos, trama contra a humanidade, quando incentiva a massificação, a robotização, a alienação do ser. Neste particular, vale associar o lúdico à infância. Diversos autores canônicos já apontaram para esta possibilidade. Baudelaire afirmou: “poesia é a infância reencontrada”. Oswald de Andrade, por sua vez, escreve: “Aprendi com meu filho de dez anos/que a poesia é a descoberta/das coisas que nunca vi”. Assim, poesia, descoberta, literatura, lúdico, estesia, são formas-conceitos que se intercompletam.

O lúdico, desse modo, pode, no livro infantil, ser alcançado a partir de inúmeras artimanhas enunciativas. As quais, didaticamente, abaixo identificamos:

a) O lúdico de imagens. Um texto pode ter programação visual excepcional. Isso se faz através das formas, cores, tipos

e corpos de letras, escolha do papel. A ilustração pode dialogar com o texto verbal, fazendo-o crescer em importância. Mas ela pode, também, se mal concebida, anular as palavras. A ilustração que se põe apenas a repetir o que o verbal já está a dizer, “idiotiza” o texto, limita a capacidade de imaginação do leitor. A “ilustração lúdica”, em contraponto, reescreve, com outra linguagem, o texto verbal.

Mas, há, também, e cada dia mais presentes, os livros de imagens. Salta aos olhos um sem-número de trabalhos que têm sido publicados nos últimos anos. Mas aqui citarei dois clássicos, de dois mestres nesta modalidade que são Juarez Machado e Ângela Lago, e dela o ponto culminante é, sem dúvida, O Cântico dos Cânticos, editado inicialmente pela Paulinas e depois pela Cosac e Naif, de beleza singular, se percebe abaixo, em duas páginas selecionadas do livro de Ângela Lago:



Ou



Como se vê, trata-se de um sofisticado modo de ilustrar que lembra a um só tempo os monges-copistas cristãos da Idade Média e os traços das construções muçulmanas. O primor, o detalhamento filigrâmico, o uso de plano em 3D, enfim, fazem destas páginas o máximo gozoso do lúdico pictórico, a que o leitor tem possibilidades de acesso do mais lúdica e sofisticado ilustração.

b) O lúdico nas palavras: este o modo mais efetivo de enunciação e explicitação do ludismo; procedimento de linguagem que advém da combinação dos sons, rimas, musicalidades, aliterações, ecos, refrãos, silêncios e até intervalos em branco. Trata-se da palavra explorada nos seus mais diversos e intensos recursos. A síntese deste “estado de ebulição sonoro-verbal” está, representado, no poema “Convite”, de José Paulo Paes, poeta, tradutor, crítico literário:

“Poesia”

É brincar com palavras
como se brinca
com bola, papagaio, pião.
Só que
bola, papagaio, pião
de tanto brincar
se gastam.
As palavras não:
quanto mais se brinca
com elas
mais ficam.
Como a água do rio
que é água sempre nova.
Como cada dia
que é sempre um novo dia.

Vamos brincar de poesia?
(Paes, 2011)

Como se pode deduzir, mais uma vez, o lúdico encontra-se associado à infância e ao fazer literário. Tal qual brinquedos de antigamente – bola, papagaio e pião –, objetos manipuláveis que primavam pelo movimento em torno de si, a voz do texto destaca a poesia como um brinquedo, lançando mão da comparação: “poesia é brincar com palavras/ como se brinca/ com bola, papagaio e pião...”. A poesia, no entanto, faz-se mais importante, pois não se desgasta como os demais objetos de brincar. A poesia advinda das palavras aflora sobretudo pelo uso de rimas em “ão” e em “ia”; quanto mais o leitor brinca com as palavras, mais elas se renovam, tornam-se fonte cristalina, enfim, alimento vital. O poema em seu estratagema lúdico, desfecha-se com o convite ao leitor, como a dizer, venha, leia, mergulhe, vamos brincar de poesia?

Penso que este percurso, simples, sem grandes sofisticções teóricas, construído por um professor que também é escritor, pode auxiliar em nossa reeducação, em nossa militância estético-educativa, no tocante à difusão do texto literário na escola, substituindo a leitura

monológica e autoritária por uma outra que, lúdica, possa abrir as janelas do sonho às interpretações diversas, plurissignificativas, polissêmicas, como devem ser, diga-se de passagem, as leituras da obra de arte.

CITAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMOVICH, Fanny. Literatura Infantil: Gostosuras e Bobices. São Paulo. Scipione. 2010.

AGUIAR E SILVA, Vitor Manuel de. Teoria da Literatura. São Paulo: Martins Fontes, 1976.

HOUAISS, Antonio. Dicionário Eletrônico de Língua Portuguesa. São Paulo: Objetiva, 2008.

LAGO, Ângela. O Cântico dos Cânticos. Col. Lua Nova, São Paulo: Paulinas, 1997.

LAJOLO, Marisa. Do mundo da leitura para a leitura do mundo. São Paulo. Ática, 1993.

MEIRELES, Cecília. Ou isto ou aquilo. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira/INL, 1977.

PAES, José Paulo. Poemas para brincar. São Paulo: Ática, 2011.

POUND, Ezra. ABC da Literatura. CAMPOS, Augusto & PAES, José Paulo. São Paulo: Cultrix, 1990.

JESUALDO. ALiteraturaInfantil. Trad.: AMADO, James. São Paulo:Cultrix/EdUSP, 1978.

ZILBERMAN, Regina. A Literatura Infantil na Escola. 10 ed., São Paulo, Global,1998.

SOBRE O AUTOR

Doutor em Letras pela PUC-Minas; professor-pesquisador da graduação em Letras e do Programa de Pós-graduação de Comunicação, Linguagens e Cultura da Universidade da Amazônia; Belém-Pará; atualmente pesquisa sobre letras e negritude na Amazônia paraense. É autor de inúmeros livros voltados para o público infanto-juvenil, como **Gitos, meus minicontos amazônicos**, pela editora Paka-Tatu, 2014.

Recebido: 12/08/2015

Aprovado: 07/11/2015



REVISTA
SENTIDOS
DA
CULTURA
BELÉM-PA | ANO 3 | N.3 | JAN-JUN 2017

A CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS VIVENCIADA NA INFÂNCIA: UM QUASE RELATO DE EXPERIÊNCIA *HISTORY ACCOUNTING IN CHILDREN: A QUARTER OF EXPERIENCE*

Edvânia Braz Teixeira Rodrigues

Resumo

O presente texto coloca em pauta a relação existente entre os mecanismos psicológicos da imaginação e da criação, na perspectiva de Vygostky, explicitando esta vinculação existente entre a fantasia e a realidade da conduta humana, tendo como cenário a vivência de ouvir histórias de diferentes espaços da cultura brasileira na infância, o gosto pela leitura, pela literatura e pela contação de histórias.

Palabras clave: Contação de Histórias, imaginação e criação.

Abstract

This text brings the relationship between the psychological mechanisms of imagination and creation, in Vygotsky perspective, explaining this existing link between the fantasy and reality of human conduct, against the backdrop of the experience of listening to stories from different areas of Brazilian culture in childhood, the taste for reading, for literature and storytelling.

Palabras clave: Contação de Histórias, imaginação e criação.

No capítulo II do livro "La imaginación y el arte em la infância", L. S. Vygotsky enfatiza a relação existente entre os mecanismos psicológicos da imaginação e da criação, explicitando esta vinculação existente entre a fantasia e a realidade da conduta humana. Nesse sentido, o autor aponta, de forma elucidativa, quatro formas essenciais que ligam a atividade imaginativa à realidade, entendendo, nesse contexto, a imaginação não

como um divertimento caprichoso do cérebro, mas algo que se apreende do contexto, sendo dessa forma uma função vital necessária ao ser humano.

A primeira forma de vinculação entre fantasia e realidade se estabelece em toda elucubração e se compõe, sempre, de elementos tomados da realidade, extraídos da experiência anterior do ser humano. Os mitos, os contos, as lendas, os sonhos, etc. não são mais que novas combinações dos mesmos elementos tomados da realidade, submetidos a modificações e reelaborações da imaginação humana.

No caso do conto popular “Joãozinho e Maria”, por exemplo, vemos, nas cenas das crianças “se perdendo na floresta”, traduzindo a realidade do abandono de crianças pela família, devido a dificuldades financeiras, e nas cenas da bruxa colocando as crianças para trabalhar e as alimentando o suficiente para “ficarem gordinhas”, a exploração do trabalho infantil; ou uma situação muito cotidiana, como as crianças trancafiadas em casa, sem nenhuma assistência de amor, carinho e cuidado que não seja apenas a alimentação física, enquanto os pais trabalham o dia todo fora.

Assim, a atividade criadora da imaginação está diretamente ligada à riqueza e à variedade da experiência acumulada pelo homem. Portanto, quanto mais rica seja a experiência humana, tanto maior será o material de que dispõe essa imaginação, matéria prima para a criação das obras literárias, artísticas, culturais.

A segunda forma, pela qual se vinculam a fantasia e a realidade, é mais complexa e distinta, ela se realiza entre produtos originários da fantasia e de determinados fenômenos complexos da realidade. Um indivíduo, baseado em estudos e relatos históricos ou histórias da tradição oral ou de relatos que nos chegam pela mídia, pela narrativa ele imagina a ação, mesmo desconhecendo a realidade ali expressa na narrativa.

Portanto, quando alguém se baseia no relato de viajantes, por exemplo, é possível se colocar (na imaginação) no quadro distante da Revolução Francesa ou no Deserto do Saara, no tempo das histórias de Sherazade. Esse panorama criado é fruto da imaginação e não se limita à reprodução do que foi assimilado a partir de experiências pessoais passadas, mas, sim, é fruto da criação de novas combinações.

Aqui, a imaginação converte-se de forma a ampliar a experiência do indivíduo que, ao ser capaz de imaginar o que não viu, pode conceber algo, baseando-se em relatos e descrições alheias, ou expondo-se a elementos midiáticos, ou seja, aquilo que não experimentou pessoalmente.

A terceira forma de vinculação entre a função imaginativa e a realidade é o enlace emocional, que se manifesta de duas maneiras, todo sentimento ou toda emoção tende a manifestar-se em determinadas imagens concordantes com ela, como se a emoção pudesse eleger impressões, ideias, imagens congruentes

com o estado de ânimo que nos dominasse naquele instante. Quando buscamos leituras de aventuras ou romances – a emoção nos guia em nossas escolhas – nos levando aos mundos imaginários que nos emocionam, nos enlevam etc. Ou, há, porém, outra forma de vinculação entre imaginação e emoção. Se, no primeiro caso, os sentimentos influenciam a imaginação, aqui é a imaginação que influencia os sentimentos. A ilusão de estar sendo perseguido por um bandido, mesmo que seja irreal a situação, fruto do medo que se sente, as emoções são reais.

Portanto, as emoções que nos contagiam nas páginas de um livro, na oitiva de uma contação de histórias ou na cena de um teatro por meio de imagens artísticas, filhas da fantasia, essas emoções são completamente reais e as sofremos, na verdade, séria e profundamente.

Na quarta e última forma de relação entre a fantasia e a realidade, a essência consiste em que o edifício erigido pela fantasia pode representar algo completamente novo, não existente na experiência do homem, nem semelhante a nenhum outro objeto real, mas ao receber formato novo, ao tomar nova encarnação material, essa nova imagem “cristalizada”, convertida em objeto, começa a existir realmente no mundo e a exercer influência sobre os demais objetos. Os elementos que entram em sua composição são tomados da realidade pelo homem, dentro do qual, em seu pensamento, sofreram um processo de reelaboração complexa, convertendo-se em produto de sua imaginação, materializando-se, voltam à realidade, porém, trazem consigo uma força ativa, nova, capaz de modificar essa mesma realidade, encerrando-se, deste modo, o círculo da atividade criadora da imaginação humana.

Assim sendo, comungamos com o pensamento de Deheinzelin, no sentido de valorizar as atividades que envolvem a oitiva de histórias contadas nos diferentes momentos da infância, da juventude, da vida adulta. Segundo a autora (2001, p. 22),

A linguagem [...] sensitiva é particularmente bem acolhida [...], pois permite encaminhar o afloramento das impressões perceptivas e sensoriais que melhor caracterizam a infância [...]. Ao proceder dessa maneira, busca-se um acordo que não é pré-estabelecido, mas sim construído a partir de uma dinâmica entre a sua individualidade e os variados elementos do mundo externo. Essa dinâmica é transformadora, e damos a ela o nome de criatividade. E a arte é o lugar propício para exercê-la.

A contação de histórias é atividade própria para o incentivo à imaginação e o trânsito entre o fictício e o real. Ao preparar uma história para ser contada, tomamos para nós a experiência do narrador e de cada personagem e ampliamos nossa experiência vivencial, por meio da narrativa do autor. Os fatos, as cenas e os contextos são do plano do imaginário, mas os sentimentos e as emoções transcendem à ficção e se materializam na vida real.

Os lugares, os fatos, os contextos muitas vezes são como nos são apresentados, por aqueles com quem convivemos cotidianamente, ao longo de nossas vidas. Sinto-me uma pessoa privilegiada ao ter sido apresentada à maioria dos lugares, fatos e contextos pela voz e narração de minha avó materna que tinha na sua narrativa dos contextos e cenários, personagens e tramas, assim como dos dramas e comédias cotidianas, a maestria de quem sendo tão conhecedor da cultura, dos hábitos e costumes daqueles com quem convivia, que se tornava hábil em transmitir e recriar aqueles relatos, narrativas, fuxicos, mexericos, causos e contos que compõem a vida de cada um de nós.

Lembro-me que fui apresentada aos lugares, contextos e culturas, talvez, nunca dantes vistos ou vividos nem mesmo por mim e tampouco por meus pais pelas narrativas de minha avó materna, que também era a minha madrinha de batismo. As primeiras das minhas lembranças, ao me dispor a remexer o baú de minhas memórias, me levam a uma relação embrionária, amorosa e cotidiana estabelecida com dona Maria Abadia, vulgarmente conhecida pelos parentes, amigos e vizinhos como Maria Coleta, minha madrinhavó.

Quando lanço mão das lembranças, das experiências vividas ao ouvir as histórias que me foram narradas por madrinhavó, tendo como referências os pressupostos até aqui elucidados, se desfraldam à minha frente, como se fossem quadros de uma imensa colcha de retalhos, daquelas costuradas por minha mãe e minha madrinhavó, nos finais de semana, em que os afazeres cotidianos ou pedagógicos, davam espaço à criatividade, que podia se manifestar na máquina de costura com minha avó ou no fogão com minha mãe e as duas sempre produzindo coisas lindas e gostosas, uma sempre auxiliando a outra ora na máquina ora, no fogão.

Dessa colcha de retalhos gigante afloram de minha memória fatos que a lembrança dá conta de sistematizar, trazendo à minha mente os tempos da infância. Recordo-me de Cora Coralina “venho do século passado e trago comigo todas as idades”. E, ao cutucar um desses tempos, me vejo frente à frente com um fato, também ocorrido em meados do século passado e que também me foi narrado por madrinhavó, mas com grandes interferências de minha mãe.

Creio que para todo mundo seja fácil recordar-se dos fatos que levaram os seus progenitores a definirem o seu nome de batismo. Ora, todas as crianças ao nascerem marcam esse momento de decisão! Muitas vezes, a mãe sonhou com um nome, o pai com outro e isso gera um momento de tensão que só é superado quando o casal chega, finalmente, a um consenso e decide o nome do rebento e, essa história muitas vezes se torna uma narrativa, ora tensa, ora cômica que acompanha aquele rebento, sendo contada e recontada inúmeras vezes ao longo de toda sua existência.

Comigo não foi assim, minha mãe afirmava, tanto meu pai quanto minha mãe desejavam que eu fosse batizada com o nome de Edvânia, mas foi minha avó que se colocou como obstáculo. Como? Ela dizia que quando minha mãe era pequena, lá pelos seis anos de idade, ela teve um incidente, na casa de uma conhecida, durante um jantar que a família fora convidada a participar e foi com espinha de peixe que ela ficara engasgada.

Como minha avó era uma cristã, católica, apostólica, romana de muita fé, não teve dúvidas, rogou por São Braz que a socorresse e se sua única filha se desengasgasse o primeiro filho dela, se chamaria Braz em homenagem ao santo. Segundo minha avó, ela foi imediatamente atendida e minha mãe seguiu seu destino sem se lembrar desse fato, no mínimo estranho. Eu me faço vários questionamentos sobre essa mania que as pessoas têm, e madrinhavó era mestra nisso, de fazer voto para outra pessoa cumprir, se ela queria fazer um voto ela que o cumprisse!

Passaram-se os anos, minha mãe se casou e engravidou pela primeira vez dois anos depois e quando nasci e meus pais anunciaram o nome escolhido, foi a vez de minha avó entrar em cena novamente, dizendo que aquele nome não seria possível. Não seria correto que eu recebesse o nome de Edvânia, pois, ela havia feito um voto que o primeiro filho de minha mãe se chamaria Braz.

– Mas não é filho, dona Maria Coleta, é uma filha. Disse o meu pai. – É disse minha mãe, não podemos dar esse nome a ela, seria muito estranho; uma menina se chamar Braz; – estranho não, bizarro, uma blasfêmia, completou meu pai.

No entanto, minha avó estava irredutível não aceitava nem mesmo a possibilidade de pensar em outra opção de nome que não fosse Braz. Minha mãe ficou furiosa, o meu pai também e disseram não aceitar, pois a filha era uma bonequinha e como poderiam colocar naquela menina um nome de menino, o Santo haveria de entender.

Mas, minha avó estava muito convicta e defendia o cumprimento do voto, pois se isso não fosse feito, o castigo poderia recair na criança e quem sabe ela poderia até morrer engasgada, no momento em que minha mãe a amamentava, dizia madrinhavó tentando amedrontar e convencer os meus pais.

Foi quando minha avó formulou uma solução mágica para o impasse, no seu rosto havia a expressão de um cientista que havia encontrado a cura para uma doença rara. Que não me fosse dado o nome de Braz no registro, mas era simples, argumentava ela, bastava me dar o apelido de Brazinha, assim ninguém iria estranhar!

Minha mãe conteve as emoções, na verdade, ela teve que conter a ira diante do ridículo daquela proposta e ainda teve que ter paciência e argumentação para mediar a situação com o meu pai. Então, ponderou com minha avó que seria

necessário, para resolver o impasse, que falassem com o padre, ele, certamente, arrumaria uma solução para aquela questão!

O padre era uma pessoa esclarecida e iria entender a resistência de minha mãe em gerar problemas futuros para sua filha, sendo ela batizada com o nome Braz, nome masculino e simplesmente alcunhá-la de Brazinha como minha avó sugerira. – Imagine quando ela for para a escola, ponderava minha mãe. Minha avó aceitou a sugestão, e lá se foi o casal acompanhado pela sogra, com a filha nos braços, buscar mais do que consolo com o pároco, mas uma solução plausível para o impasse.

O Padre César foi muito atencioso, ouviu toda a história concordando com minha mãe que era estranho dar um nome masculino a uma menina. Pensou, pensou e ponderou que era preciso fazer uma novena em intenção a São Braz e no dia do final da novena seria necessário que fosse apresentada uma nova penitência em substituição àquela primeira, feita no dia em que minha mãe se engasgara e que o santo a socorrera e a graça fora atingida tão prontamente. Desta forma, entendia ele, o problema seria resolvido e todos poderiam ficar tranquilos por não estarem desagradando um santo tão poderoso e que operara aquele milagre de forma tão imediata.

Felizmente, minha família seguiu o conselho do padre e a novena foi feita. Quando chegou o último dia da novena, minha avó anunciou qual foi a troca de penitência que a sua imaginação fértil idealizara, anunciando o seguinte: para que eu pudesse ser batizada com o nome de Edvânia, minha mãe teria que perfazer o caminho de Goiânia até a cidade de Trindade, a pé, me carregando no colo, na próxima festa e que quando eu completasse seis anos, eu deveria ser vestida de anjo e participar da procissão de encerramento da festa do Divino Pai Eterno e, finalmente, determinou que meu nome então fosse composto Edvânia Braz. Finalizou dizendo que assim ela estava segura de que São Braz não ficaria chateado.

E assim se fez, mais uma vez minha avó fizera um voto para minha mãe cumprir e de sobremesa incluíra um para que eu também cumprisse. O incrível dessa história é que como eu nasci no mês de junho e a festa de Trindade só acontece no mês de julho eu fiquei um mês sendo chamada de nenê.

Essas lembranças, embora sejam apenas emotivas e frutos das narrativas de madrinhavó, me levam às descrições que, proferidas pela sua voz, me embarcaram em uma viagem que me proporcionou a oportunidade de conhecer as histórias, contos e causos dos lugares vividos por meus antepassados, nesse espaço geográfico brasileiro, chamado Goiás, que Marcelo Barra canta: “Terra linda venturosa, terra amada de meus pais. Minha terra de luz e vida é Goiás, Goiás, Goiás”.

Outro quadro da minha infância que consigo identificar em minha memória diz respeito ao tempo em que a minha família tinha como hábito passar as férias escolares na cidade de Rialma. Falo de Férias Escolares porque estas eram as

únicas férias possíveis de viver e conviver em família, pois sendo filha e neta de professoras não havia outra possibilidade de convivência familiar, a título de lazer, que não fossem as férias escolares.

Lembro-me que sempre nos dirigíamos em grupo familiar para a cidade de Rialma, mais precisamente para a fazenda “Rialma dos Apaixonados!”. Estranho esse nome, mas na minha primeira infância não me lembro de tê-lo questionado.

Em um desses quadros, da imensa colcha de retalhos desenhada por minhas memórias, está a lembrança do dia em que a curiosidade infantil desenhou em meus lábios uma pergunta, destinada a minha madrinhavó: –Vovó, por que esta cidade chama Rialma?

Lembro-me de que a resposta não veio de pronto, o silêncio se colocou entre nós gelado e intransponível, de tal forma que não consegui tirar uma palavra que fosse daqueles lábios generosos, sempre dispostos a alimentar minhas curiosidades e a tentar satisfazer meus questionamentos.

Mas, ao chegar à fazenda de meus tios e caminhando na companhia de minha madrinhavó, não segurando minhas dúvidas, repeti o questionamento, foi quando senti que os olhos de dona Maria Coleta se iluminaram como os olhos dos contadores de histórias se iluminam quando solicitados a narrar um caso, um mito, uma história...

Inicialmente, ela buscou um local adequado, à margem do Rio das Almas em um barranco, que pudesse me acolher de forma que os seus olhos pudessem estar à altura dos meus, antes de iniciar a sua narrativa.

– Sabe, minha neta, esse Rio, antigamente, há muitas e muitas décadas atrás, era muito caudaloso e de águas ligeiras e traiçoeiras. Viviam, às margens do rio, duas famílias muito poderosas, detentoras das terras e do poder político local. Cada uma dessas duas famílias tinha seus herdeiros; a de uma delas um filho e da outra, uma filha.

Essas duas crianças cresceram amando esta terra, seus lugares, suas paisagens e suas tradições. Porém, muito cedo, foram instruídas a se evitarem e a manterem distância uma da outra, em nome dos sentimentos de ódio nutridos e da disputa de poder de suas famílias!

Mas como era de se esperar, o coração puro daquelas crianças não foi contaminado de pronto por estas questões de adultos; e, como se não tivessem sido alertadas, corriam pelos campos, subiam e balançavam nos galhos das árvores retorcidas desse cerrado vasto e belo, nadavam no rio, montavam os animais enfim, eles desconheciam as divisas e cercas das duas fazendas.

Na adolescência, seus olhares se encontraram. E se demoraram mais do que o desejado pelos seus familiares. Seus olhares pousaram naquelas qualidades vistas e valorizadas pelos olhos de cada um deles. Apaixonaram-se... Enamoraram-

se... Namoravam sempre que tinham a oportunidade de estarem sozinhos.

Mas, um descuido daqui, outro deslize dali e logo o casal despertou o interesse no comportamento dos dois quando estavam próximos, os olhares trocados, os sorrisos sem motivo aparente... e foram descobertos! Um comentário daqui, outro fuxico dali e logo a novidade chegou aos ouvidos de seus pais.

E ao serem denunciados aos seus familiares, foram prontamente proibidos de se reencontrarem. Proibidos de se olharem, de se admirarem, de se beijarem, de se amarem.

Mas, ninguém dá ordens ao coração, aos sentimentos! E toda essa proibição não se configurou como obstáculo para que o amor nutrido pelos dois crescesse e se fortificasse. Muitos são os romances que dão conta da força que os jovens têm na luta pelo amor, pela conquista da liberdade de se entregar ao ser amado e foi assim que aconteceu com esses amantes também.

Descobertos e delatados, passaram por castigos que iam desde a proibição de comparecimento à missa aos domingos, à quermesse da arquidiocese, até serem proibidos de cavalgarem pela propriedade de seus pais ou participarem dos leilões de gado realizados na cidade vizinha, bem como dos rodeios, das festas de aniversário. Tudo proibido estava.

Eles amavam os animais, sentiam falta da paisagem, das árvores, das flores, dos banhos no rio, mas sentiam muito, sofriam mesmo pela ausência um do outro.

Como tudo que é proibido parece ser mais e mais desejável, não tardou para que o sentimento de revolta contra os pais desenhasse na mente dos jovens a possibilidade de construir uma vida a dois, bem longe de tudo e de todos que desejavam separá-los e que não acreditavam naquele amor. Começaram a planejar a fuga! Mas, foram ingênuos! Muito ingênuos... Ingênuos ao escolherem o veículo para aquele momento de fuga. Os dois amantes escolheram um carro de bois!

Os dois enamorados, após planejarem bem a fuga, separaram tudo o que necessitariam para iniciar uma nova vida, em terras distantes dali e acomodaram tudo em um carro de bois. Combinaram o dia da fuga, marcaram a hora e local de se encontrarem e fugiram...

Mas, no momento da fuga, o carro de bois emitiu aquele som característico: Om...Om...Om...Ommmmmmmm... despertando os empregados das duas fazendas e também, os seus familiares.

Sendo despertados por aquele som, os pais dos dois foram procurá-los em seus leitos e não os encontrando, partiram em sua captura! E não foi difícil encontrá-los, pois, estando a cavalo, eram mais velozes que o carro de bois.

O casal foi alcançado!

Naquele momento, o rapaz desesperado, começou a açoitar os animais e os bois, não estando acostumados

àqueles maus tratos, começaram a saltar, como se estivessem em uma arena de rodeio, e por estarem próximos à margem do Rio, caíram da barranca, sendo levados pela força das águas, daquele rio caudaloso e veloz.

Envolto em todos os pertences e trouxas que compunham a bagagem levada, para o início da vida a dois, o casal se debateu e, embora a tentativa de salvar um ao outro, a luta foi inútil, cansados foram dominados pelas águas. Morreram afogados!

Fiquei decepcionada com aquela narrativa, eu me sentia como se estivesse vivenciando aquele drama, agora mesmo, ali à margem daquele Rio! Eu esperava muito que os dois tivessem conseguido se desvencilhar daquela perseguição e que tivessem fugido para bem longe e vivido e aproveitado aquele lindo amor! Tivessem conseguido realizar o sonho de serem felizes juntos!

Decepção! Total decepção com aquele final de história que me estava sendo apresentado!

E minha avó, complementando a narrativa, ainda me disse que o rancor entre as duas famílias era tanto que mesmo nesse momento de dor extrema, buscavam onde enterrar os corpos de seus filhos e, ao decidirem o local, optaram por fazê-lo na divisa das duas fazendas, cada qual na terra de sua família.

Detestável essa conduta das famílias inimigas, estavam tentando separá-los mesmo depois de mortos! Revoltante essa conduta.

Madrinhavó continuou sua história, dizendo que a cruz fora erigida, mostrando onde os amantes descansavam, agora, em paz! E ela apontava para aquele cruzeiro, que marcava o lugar exato onde os amantes estavam enterrados, ao me narrar esse quadro doloroso da história.

Percebendo o meu olhar aflito, decepcionado e até mesmo irado, minha avó finalizou sua narrativa me dizendo que o amor dos dois era tão grande... tão grande... tão sincero, que aquele acidente de percurso não os havia separado de fato... Fiquei curiosa com esta afirmativa de madrinhavó.

Percebendo o meu olhar indagador, ela disse que em noite de lua cheia, aqueles meninos sonhadores, que ousaram desobedecer às ordens de seus pais e cultivaram aquele amor proibido, aqueles dois amantes ressurgiam das águas do rio e flutuavam de mãos dadas, olhos nos olhos, rodopiando, dançando e se beijando.... Como se desejassem comprovar a todos que testemunhavam aquela cena, que o amor é maior que as disputas financeiras e de poder terrenas!

Foi então, somente naquele momento, que eu pude entender a razão de ser daquela placa de madeira com a inscrição feita a fogo e ferro, que indicava o nome da fazenda de meus tios: "Fazenda Rialma dos Apaixonados!" e, ao ouvir o final da narrativa de madrinhavó, também descobri que o Rio que banha as terras daquelas fazendas ganhou o seu nome "Rio das Almas" porque ele abriga em suas águas e correnteza

duas almas eternamente apaixonadas.

Mas, minhas descobertas não pararam por aí, descobri também a resposta a minha indagação primeira por que o Rio emprestara seu nome à cidade vizinha, município que inicialmente era conhecido por Barranca e hoje se chama Rialma, no estado de Goiás.

Madrinhavó também gostava de me narrar contos de fada. Rapunzel (como alguém poderia ter um cabelo tão grande e forte?), A Bela Adormecida (como alguém poderia dormir por tanto tempo?), Cinderela (como alguém poderia aguentar tanta humilhação e desprezo e ainda assim continuar morando na mesma casa com a madrasta e as irmãs postiças?). Mas, estes questionamentos eram recompensados, mesmo que não respondidos, pelo desenrolar das histórias nas palavras, gestos e emoções de minha avó ao pronunciá-las. E todos eles que sempre falavam de amor e invariavelmente eram finalizados com um maravilhoso “e viveram felizes para sempre...” me passaram a ideia, por muito tempo, de que minha avó era uma pessoa romântica.

Mas, quando ela começava a me contar outras histórias que não aquelas que estavam registradas em seus livros, muitas vezes, eu duvidei do seu romantismo e cheguei mesmo a pensar que ela tinha uma veia cômica e até mesmo sarcástica. Comecei a me dar conta disso no dia em que, voltando da escola, fiz um comentário sobre um caszinho de namorados que estava extremamente apaixonado. E para expressar essa minha constatação, utilizei-me de uma expressão muito usada àquela época para designar os apaixonados, por conta de um seriado que passava na televisão, disse a minha avó que eles eram o “casal vinte da escola”. Ao que ela me respondeu prontamente.

– Pode dividir isso por três por que somando os dois não vai dar nem dez!

– Mas, vovó eles estão apaixonados e vivem coladinhos um ao outro, é uma gracinha! Eu retruquei “a la Hebe Camargo!”. Ao que minha avó respondeu: – Aguarde minha neta, a vida vai te mostrar!

Certo dia, ao recebermos um convite de casamento de uma prima, madrinhavó fez uma expressão tão estranha, uma careta mesmo, ao comentar o assunto, que não resisti e me meti, dizendo: – Vovó vai ser lindo! Será o dia de príncipe e princesa de Walquíria e Arthur! Ela me olhou demoradamente como se estudasse bem o que iria me dizer. Durante esse tempo fiquei imaginando ouvir aquela frase tão rotineira: – Isso aqui é assunto de adulto, mocinha, recolha-se aos seus afazeres brincantes! Mas, depois de um tempão ela me disse: – É...!

Quando um casal resolve se casar, é uma decisão muito séria e com consequências para carregar nos ombros o resto de suas vidas. Realmente, será um dia muito importante. Num dia

como esse, a moça se veste de princesa e o rapaz de príncipe, com toda pompa e gala! Entretanto, o que ninguém percebe durante a realização da cerimônia, talvez pela comoção, ou talvez, pelo fervor religioso que se instala naquele ambiente sagrado, é que a princesa é conduzida ao altar pelas mãos de uma bruxa e o príncipe, atravessa a nave da igreja montado num cavalo branco.

Fiquei extasiada com essa narrativa de minha avó, estava feliz por perceber ali na minha frente o retorno daquela mulher romântica que eu tinha na minha memória. E ela continuou: – Mas, quando os dois se encontram no altar, num lampejo da razão perdida, a princesa desiste e o príncipe também! Então, minha filha, o padre casa a bruxa com o cavalo!

Pronto, o encanto estava desfeito, a romântica desaparecera, novamente! E novamente fiquei decepcionada com essa postura apresentada por madrinhavó, nessa análise que ela fazia da cena de um casamento. E ela completou seu raciocínio me dizendo, mais uma vez: – Espere, a vida vai te mostrar!

O que a vida vai me mostrar? Era o questionamento que rondava a minha cabeça adolescente, já ingressando nos tempos de procura de meu próprio príncipe encantado.

Certo dia, resolvi provocar madrinhavó dizendo que eu admirava muito o tio Lacerda e a tia Aparecida. Eles formavam um casal exemplar, não só na minha concepção, mas eram vistos assim por todos da família.

Tia Aparecida era professora, mãe dedicada e eficiente, esposa atenciosa e amorosa, filha amantíssima. Tio Lacerda era policial rodoviário federal, respeitado pelos colegas de farda, admirado pelos amigos civis e pelos familiares, pai amoroso e marido fiel.

Essa sua última qualidade era de conhecimento e positivamente reconhecida por todos os familiares, pois se algum homem casado da família revolia sair dos trilhos, era ele que era chamado para aquela conversa necessária para que o “safado” voltasse aos eixos.

Minha avó ouviu-me calada, assuntando tudo que eu dissesse e balançando a cabeça como quem concordava com o que eu estava dizendo, mas quando me calei, ela me olhou com um olhar de ternura e um sorriso no rosto, quase que numa consternação e me disse mais uma vez: – Espera, a vida vai te ensinar!

E não tardou muito para que a vida me ensinasse! Foi numa noite em que fui acordada por ruídos de choro e me levantei apressada, buscando encontrar quem estava chorando. Encontrei muitos de meus familiares conversando baixinho, como se segredassem algo, na sala e na cozinha, meu pai, minha mãe, madrinhavó conversavam com tia Aparecida que chorava.

Perguntei, preocupada, o que estava acontecendo, e madrinhavó me respondeu; – Seu tio Lacerda morreu. Foi acidente, perguntei, minha mãe disse: – Não filha, ele morreu... e parou meio constrangida com o que tinha que dizer e, minha tia completou, – Não, não foi acidente não! O desgraçado morreu no Motel, com uma garotinha de 18 anos!

– Morreu feliz, o desgraçado! Disse o meu pai com tom irônico, e saiu o arrastando e brigando com ele! Madrinhavó, disse entre dentes: – A vida está começando a te mostrar! Tia Aparecida, depois daquele dia, se transformou, continuou sendo uma profissional séria, mas nos fins de semana se esbaldava em festinhas, sempre acompanhada de um garoto mais jovem. Quando alguém da família falava qualquer coisa contra seu comportamento, ela soltava uma gostosa gargalhada e dizia: – Estou dando o troco... estou dando o troco!

Diziam as más línguas que quando ela recebia a pensão deixada pelo meu tio, ela não comprava nada para casa, nada para ela, só gastava nestas farras e que, quando terminava suas noitadas, ela passava no cemitério e dizia uns bons desaforos para o defunto!

Um dia tia Aparecida chegou à nossa casa mancando e com um curativo no dedão. Então, eu perguntei como ela havia se machucado, ao que ela prontamente me respondeu: – Eu estava muito empolgada com o meu desabafo! Dessa vez, exagerei nos chutes e acertei a lápide do desgraçado. Se não fosse trágico, seria cômico, tive que conter o meu riso. Um outro dia, eu me surpreendi com madrinhavó falando de um casal perfeito, para minha mãe. Essa história eu quis escutar direitinho para não perder nenhum detalhe! Dizia ela que era um casal bem velhinho, que estavam juntos há sessenta anos e, que nunca, nunca haviam brigado. Vocês conseguem imaginar um casal viver tanto tempo sem nenhuma briga? Mas a cena que ela narrava era dramática, o leito de morte da mulher amada e a angústia de seu marido, pressentindo que o fim estava próximo; ele tomou coragem e perguntou se ela não o autorizaria a abrir aquela caixa, que ela guardava todos aqueles anos e que era o único segredo que havia entre os dois, nesses anos vividos juntos. Ela franziu, de início, a testa e ele achou que ela se negaria, pois desde o dia em que ela aparecera em casa com aquela caixa grande, reforçada, tipo caixa de presentes ou que se usa para guardar vestidos de festas, vestidos de noivas, ele, curioso, tentou saber do que se tratava, mas ela lhe pedira que nunca abrisse aquela caixa, que respeitasse a sua vontade e ele satisfizera o seu desejo, pois ela sempre satisfizera os seus, logo, não lhe custaria nada.

Mas agora, tantos anos depois e no fim de suas

vidas, a curiosidade apertara e ele não resistira em fazer-lhe esse pedido. Para sua surpresa, ela fez que sim com a cabeça e com o gesto que lhe era peculiar nessas situações, ele entendeu que ela gostaria de ficar sentada na cama. Então, ele assim a posicionou, ajeitou, carinhosamente, a sua cabeça ao travesseiro ao tempo em que ela apontava para o maleiro do guarda roupas, dizendo que ele trouxesse a caixa até ela.

Ele pegou aquela caixa com um misto de medo e alegria. Já ia abrindo quando ela lhe fez uma pergunta apontando para o seu colo, como que ordenando que ele colocasse ali a caixa fechada. Então, ela perguntou ao esposo se ele se lembrava do dia do casamento dos dois. Ele abriu um sorriso largo e disse: – Claro, minha velha, como não me lembraria do dia mais feliz de nossas vidas!

Disse isso e lhe beijou a testa carinhosamente. Ela o afastou com cuidado e começou a falar: – Naquele dia, minha mãe me chamou em seu quarto e me disse que a partir do momento em que eu dissesse sim, perante o padre e todos os congregados da igreja, meus desejos deixariam de ser importantes. Não, não foi mais forte. Ela disse que meus desejos deixariam de existir e que somente os seus desejos seriam importantes e eu deveria dedicar todos meus dias para satisfazê-los.

No vigor da juventude, eu protestei e disse não! Ela continuou seu relato. Para sermos felizes nós dois temos que buscar satisfazer nossos desejos. Se for assim, se eu desejar muito alguma coisa, nós vamos brigar. Foi quando minha mãe disse: – Espere, e saiu do quarto, voltando minutos depois com um novelo de linha e uma agulha de crochê nas mãos.

Ela me fez me sentar na cadeira ao lado da cama e me disse: – Quando você se viver uma situação dessas, com vontade de brigar com seu marido, crochete uma boneca. Será o tempo necessário para a raiva passar e você conseguir abafar o desejo acalentado no peito e se dedicar a satisfazer os desejos de seu marido!

– E foi o que eu fiz todos esses anos. Finalizou ela, apontando para a caixa, autorizando-o a abri-la. Ele abriu aquela caixa num só golpe e uma lágrima de emoção rolou pelo seu rosto. Dentro da caixa, havia apenas duas bonecas. Ele as ergueu devagar, num gesto que lembrava um atleta erguendo o troféu de vitória em uma Olimpíada ou Copa do Mundo.

Mas, ao erguê-las teve uma grande surpresa. De suas saias rodadas coloridas, de babados bem crochetedos, começaram a cair notas e mais notas de dinheiro, muitas notas, muito dinheiro.

Ele ficou de início, surpreso, depois preocupado e

perguntou com voz descontrolada: – O que significa todo esse dinheiro?

Ela se ajeitou sozinha na cama como se usasse e buscasse toda a força que ainda detinha em seu corpo apesar da doença. Respirou fundo e lhe respondeu: – Todo esse dinheiro, de onde vem? E com o rosto contorcido como se vivenciasse naquele momento todos os desgostos que vivera durante toda sua vida, ela respondeu num sussurro de dor: – Vem das milhares e milhares de bonecas que eu tive que vender!

Quando o assunto era o amor, madrinhavó era sempre controversa, ora romântica, ora sarcástica, ora indiferente, ora cômica. Essa era uma grande verdade que eu custei a enxergar.

Ela afirmava que o amor fazia o tempo perder o sentido. Estas eram palavras sempre ditas por madrinhavó quando ia narrar uma história de amor. Para ela, no desenrolar de uma história de amor o relógio não importava... 20 minutos, 20 horas, 20 dias, 20 anos..., ou dependendo da sintonia do casal apaixonado, ah!, essa sintonia faria o tempo voar ou simplesmente parar!

Já na ausência do objeto do nosso amor, essa ausência teria um efeito contrário e faria com que o tempo não só parasse e nos machucasse, mas chegasse mesmo a sentir prazer em nos maltratar! Esse sentimento da ausência do ser amado nos levaria a nos comportarmos exatamente ao contrário do que comumente nos comportaríamos no nosso dia a dia. Por esta razão, nos sentimos tão atrapalhados, tão desengonçados, quando estamos apaixonados, dizia ela.

As lembranças que se desfraldam à minha frente desenham as tentativas de madrinhavó de me apresentar os lugares que frequentava, cotidianamente, mas também se esforçava em me apresentar à imensidão do nosso País, o Brasil de dimensões continentais com narrativas da sua diversidade cultural.

No entanto, muitas vezes, desconfio que quando se trata de locais distantes da nossa realidade vivenciada rotineiramente, ela só tivera acesso a esses lugares pela via das narrativas construídas por meio de suas leituras de jornais, periódicos, enciclopédias ou livros literários ou até mesmo das histórias que lhe foram contadas pelo boca a boca de comadres.

Lembro-me, então, de madrinhavó quando em suas narrativas dava conta de terras bem distantes do centro-oeste brasileiro, lembro-me de uma delas em que ela me contava de um tempo em que não se acreditava em lendas e não havia cantigas de rodas, nem luz do dia, nem brincadeiras das crianças das cidades ou dos curumins das tribos. Falava de um tempo em que se vivia sob o jugo da ganância e da devastação da natureza, e imagino que as coisas não mudaram muito desse tempo para cá. Mas, deixemos de devaneios e voltemos à narrativa de Madrinhavó.

Naquele tempo, o Espírito do Grande Tuxaua, chefe de

todas as tribos da floresta amazônica, ficou deprimido e foi tomado por um mau pressentimento. Este pressentimento dava conta de um medo cultivado pela presença próxima da cobra grande, a Boiúna.

Quando Boiúna, a cobra grande que morava debaixo da ilha encantada, gritava, era o prenúncio de más notícias. E, ao ouvi-la, Tuxaua erguia-se do fundo das águas do rio Amazonas. Essa atitude era a mais pura demonstração de que estava decidido a sacrificar sua própria vida, antes de se ver obrigado a reconhecer a vitória dos conquistadores.

Mas, daquela feita, Boiúna estava gritando e o seu grito era de súplica a Tuxaua para que colocasse sua astúcia, bravura, coragem e força a serviço da reconquista da magia que o povo de todas as tribos, por ganância, havia dado em troca de um punhado de ouro.

Então, naquela noite, o Grande Tuxaua subiu as águas do rio, em companhia dos bichos das águas, os botos cor-de-rosa, os trajaás, as tartarugas, os jacarés, os pirarucus, as sucuris..., emergindo e convocando os bichos do chão, onças, cutias, macacos, tatus, cavalos, bois... encontrando-se com Boiúna e os bichos do ar, gaivotas, gaviões, sabiás...

Boiúna, a Cobra Grande, com seus olhos de fogo, estava ereta, com a cabeça acima das nuvens, exibindo o grande chifre que trazia na testa, estava em postura de guerra, pois era o início da batalha contra Anhangá e seu exército sedento de sangue, que ameaçavam aqueles que, em qualquer tribo, em qualquer cidade, ousasse cantar, criar, brincar, dançar, contar histórias...

Enfim, aquele era o tempo da ausência da inocência, da espontaneidade, da imaginação, era o tempo da ausência da alegria, da música, das histórias e da fantasia. E, Anhangá era ardiloso! Seu poder vinha da tristeza, da lamúria, do sofrimento. Ele estava alimentado!

Quando o Grande Tuxaua abriu seus braços para fazer o seu apelo a Monan, o Grande Criador de tudo e de todos, antes que ele começasse sua oração, Anhangá, traiçoeiro, o atingiu com uma flecha no peito, do lado de seu coração.

Foi então que Monan ordenou a Tuxaua e a todas as tribos da Floresta Amazônica que, para Tuxaua não morrer, pela última vez, e, para que conquistasse a vitória na batalha contra Anhangá e seu exército, ávido de sangue e tristeza, fossem oferecidos a Monan, pelo povo amazonense, dois bois todo o ano, e que todo ano fosse realizada durante a oferenda dos dois bois, em sua honra, uma grande festa no coração da floresta, até o fim dos tempos.

Depois de proferida essa exigência de Monan, imediatamente, os caciques e os pajés de todas as tribos amazonenses se reuniram em um grande conselho e o compromisso foi selado. Então, os pajés cuidaram de Tuxaua, batendo folhas em seu corpo, conversando com Monan e, nesse

ritual, foi dada a ele força para retirar a flecha de seu peito.

Livre da flecha que retirara do seu coração, Tuxaua apontou-a para o lugar de onde viera e a flecha, tendo sido energizada pelo conselho de caciques e pajés, ao atingir Anhangá, o Espírito do Mal, provocou um grande estrondo, prendendo-o no oco da árvore da tristeza, que secou instantaneamente, caindo morta, cedendo seus restos mortais para a fertilização da terra da grande floresta.

Quando a batalha terminou, Tuxaua e todos os caciques e pajés das tribos perceberam que no lugar da flecha que ferira Tuxaua ficara uma cicatriz, no formato de um raio, lembrança eterna da vitória obtida naquela batalha.

Imediatamente, após a derrota de Anhangá, o Espírito do Mal, retornaram às tribos a algazarra dos curumins, a crença nas lendas e a valorização do sábio da tribo, que educa os curumins com as suas histórias, criando a arte de fabricar sonhos, de fabricar ilusões, de fabricar fantasias.

É dessa forma que minha madrinhavó e os contadores de histórias encerram suas narrativas sobre aquela cidade, Parintins, município composto de um povo que valoriza a alegria, a inocência das crianças, os sonhos e as ilusões, independentemente, da fase da vida que ela esteja vivendo.

Essa, em minha opinião, é a prova cabal de que o ouro, para aquele povo, não é mais importante que as tribos e as cidades amazônicas, assim como para a minha madrinhavó, o mais importante na vida, não era o ouro, mas sim as relações de amizade e amor vividos em família e com os vizinhos e amigos.

Dessa mistura entre a fantasia e a realidade, a história e a lenda, é que o visitante é recebido em Parintins, no Amazonas, sentindo-se convidado a construir sua interpretação do delírio coletivo e criativo que alimenta a manifestação folclórica vivida, estimulada e vivenciada ano após ano, naquela cidade, dando vida a um festival.

E madrinhavó sempre terminava sua narrativa com as palavras dos contadores de histórias dos diferentes espaços, regiões e locais do folclore brasileiro, país de riqueza e diversidade cultural que nos sufoca de tamanha diversidade de crenças, hábitos e emoções: –Entrou por uma porta e saiu pela outra e, quem quiser que conte outra!

Remexendo minhas memórias, vejo surgir relatos de experiências, não sei mais identificar se minhas ou daqueles que construíram essa colcha de retalhos, com seus quadros narrados um a um, mas que, certamente, nasceram da ação da contadora de histórias que hoje sou, à semelhança da ação de um condutor de carro de bois, que, na véspera da festa do Divino Pai Eterno, se dirigindo em caravanas da sua cidade de origem, com destino ao município de Trindade, no estado de Goiás, num ato de demonstração de fé, vai construindo histórias que espelham o seu modo de vida e embasam a criação artística de

músicas, quadros, histórias...

Nesse percurso dos carros de bois, as pessoas conversam, se integram, cozinham os pratos típicos goianos – o arroz de carreteiro, a galinhada, o feijão tropeiro – e os repartem com os companheiros de viagem, num momento que, também, é de comunhão, de respeito às tradições de nossos antepassados e, também, de festa, sem dúvida!

Lembro-me que no início da década de 1980, movida pela paixão não só pela vida, mas pelo amor a um rapaz que me correspondia, eu me vi numa situação de encruzilhada, em que necessitava tomar um dos dois caminhos que se desenhavam à minha frente. Poderia ficar em Goiânia, com a família, pai, mãe, avós, irmãos, tios, primos e os amigos, ou poderia me mudar para Manaus com a pessoa que era o objeto da minha paixão. Quem é jovem ou é maduro entende bem tal dilema e a decisão por mim tomada. Fui para Manaus.

Em Manaus, iniciei a história da minha família e pude dar início a uma nova vida, a de ser mãe em um novo cenário, numa nova realidade, numa nova cultura, que para o olhar de uma professora, se mostrou extremamente rico e educativo. Mas, hoje, ao me dispor a construir esse relato de experiência, a minha goianidade se aflora e, não há como reprimi-la, pois faz parte do meu ser. Retornando à minha passagem pelo estado do Amazonas, das inúmeras experiências vivenciadas naquele novíssimo contexto, pude ter contato com as tradições, crenças e o folclore local, dentre eles, o Festival Folclórico da cidade de Parintins que me fora apresentado nas narrativas de madrinhavó.

Assim, pude constatar in loco que Parintins é uma cidade realmente movida pelo amor ao Boi Garantido (o vermelho) e ao Boi Caprichoso (o azul) e vive um ritual de adesão popular e competitividade. Essa movimentação naquela região me remete a comparações inevitáveis com os desfiles das escolas de samba, no sambódromo, no Rio de Janeiro. Tais comparações foram construídas pela apreciação dos desfiles gigantescos realizados no bumbódromo.

Assim, como no carnaval, a festa do Boi Bumbá conta uma história, com seus heróis e seus personagens coadjuvantes que trabalham “firmes”, para darem brilho ao personagem principal, numa narrativa contagiante. Entre o envolvimento com o folclore local dos moradores daquela cidade e as histórias a mim relatadas por madrinhavó em diferentes momentos da minha vida, me chamou atenção a festa dos Dias Grandes, como são chamados os dias vividos no bumbódromo, comandados pelos dois Bois, Garantido e Caprichoso, que desfilam em homenagem a Monan, o Grande Criador, e que dão hoje emprego a muitos artesãos e outros profissionais ligados à construção de grandes eventos; atraem turistas de outros estados brasileiros e do exterior para que conheçam essa história e tantas outras do

povo amazônico.

Naquela cidade, pude perceber que há poesia no ar e os seus moradores convidam os visitantes a usufruírem dela, logo na sua chegada, chamando a brincar de Boi-Bumbá com o rufar dos tambores e anunciando aos das terras distantes que é tempo de Boi em Parintins. Dessa mistura entre a fantasia e a realidade, a história e a lenda, é que o visitante é recebido, sentindo-se convidado a construir sua interpretação do delírio coletivo e criativo que alimenta a manifestação folclórica vivida, estimulada e vivenciada ano após ano, dando vida ao festival. E o festival? Ah! O festival! Tão grandioso, tão artesanal, tão musical, tão competitivo! Pois, está sempre em jogo, a rivalidade entre o Garantido e o Caprichoso! É difícil ao visitante sair de lá sem tomar partido. No meu caso, sou Caprichoso! Sou Azul! As palavras dos contadores de histórias dos diferentes tempos e espaços, regiões e locais onde vivi e vou vivendo, assim como as palavras de madrinhavó, continuam construindo quadros na minha memória, desse meu país de riqueza e diversidade cultural que nos sufoca de tamanha emoção ao relatar as experiências vividas em seu precioso chão.

Ela afirmava que o amor fazia o tempo perder o sentido. Estas eram palavras sempre ditas por madrinhavó quando ia narrar uma história de amor. Para ela, no desenrolar de uma história de amor o relógio não importava... 20 minutos, 20 horas, 20 dias, 20 anos..., ou dependendo da sintonia do casal apaixonado, ah!, essa sintonia faria o tempo voar ou simplesmente parar!

Já na ausência do objeto do nosso amor, essa ausência teria um efeito contrário e faria com que o tempo não só parasse e nos machucasse, mas chegasse mesmo a sentir prazer em nos maltratar! Esse sentimento da ausência do ser amado nos levaria a nos comportarmos exatamente ao contrário do que comumente nos comportaríamos no nosso dia a dia. Por esta razão, nos sentimos tão atrapalhados, tão desengonçados, quando estamos apaixonados, dizia ela.

As lembranças que se desfraldam à minha frente desenham as tentativas de madrinhavó de me apresentar os lugares que frequentava, cotidianamente, mas também se esforçava em me apresentar à imensidão do nosso País, o Brasil de dimensões continentais com narrativas da sua diversidade cultural.

No entanto, muitas vezes, desconfio que quando se trata de locais distantes da nossa realidade vivenciada rotineiramente, ela só tivera acesso a esses lugares pela via das narrativas construídas por meio de suas leituras de jornais, periódicos, enciclopédias ou livros literários ou até mesmo das histórias que lhe foram contadas pelo boca a boca de comadres.

Lembro-me, então, de madrinhavó quando em suas narrativas dava conta de terras bem distantes do centro-oeste

brasileiro, lembro-me de uma delas em que ela me contava de um tempo em que não se acreditava em lendas e não havia cantigas de rodas, nem luz do dia, nem brincadeiras das crianças das cidades ou dos curumins das tribos. Falava de um tempo em que se vivia sob o jugo da ganância e da devastação da natureza, e imagino que as coisas não mudaram muito desse tempo para cá. Mas, deixemos de devaneios e voltemos à narrativa de Madrinhavó.

Naquele tempo, o Espírito do Grande Tuxaua, chefe de todas as tribos da floresta amazônica, ficou deprimido e foi tomado por um mau pressentimento. Este pressentimento dava conta de um medo cultivado pela presença próxima da cobra grande, a Boiúna.

Quando Boiúna, a cobra grande que morava debaixo da ilha encantada, gritava, era o prenúncio de más notícias. E, ao ouvi-la, Tuxaua erguia-se do fundo das águas do rio Amazonas. Essa atitude era a mais pura demonstração de que estava decidido a sacrificar sua própria vida, antes de se ver obrigado a reconhecer a vitória dos conquistadores.

Mas, daquela feita, Boiúna estava gritando e o seu grito era de súplica a Tuxaua para que colocasse sua astúcia, bravura, coragem e força a serviço da reconquista da magia que o povo de todas as tribos, por ganância, havia dado em troca de um punhado de ouro.

Então, naquela noite, o Grande Tuxaua subiu as águas do rio, em companhia dos bichos das águas, os botos cor-de-rosa, os tracajás, as tartarugas, os jacarés, os pirarucus, as sucuris..., emergindo e convocando os bichos do chão, onças, cutias, macacos, tatus, cavalos, bois... encontrando-se com Boiúna e os bichos do ar, gaiotas, gaviões, sabiás...

Boiúna, a Cobra Grande, com seus olhos de fogo, estava ereta, com a cabeça acima das nuvens, exibindo o grande chifre que trazia na testa, estava em postura de guerra, pois era o início da batalha contra Anhangá e seu exército sedento de sangue, que ameaçavam aqueles que, em qualquer tribo, em qualquer cidade, ousasse cantar, criar, brincar, dançar, contar histórias...

Enfim, aquele era o tempo da ausência da inocência, da espontaneidade, da imaginação, era o tempo da ausência da alegria, da música, das histórias e da fantasia. E, Anhangá era ardiloso! Seu poder vinha da tristeza, da lamúria, do sofrimento. Ele estava alimentado!

Quando o Grande Tuxaua abriu seus braços para fazer o seu apelo a Monan, o Grande Criador de tudo e de todos, antes que ele começasse sua oração, Anhangá, traiçoeiro, o atingiu com uma flecha no peito, do lado de seu coração.

Foi então que Monan ordenou a Tuxaua e a todas as tribos da Floresta Amazônica que, para Tuxaua não morrer, pela última vez, e, para que conquistasse a vitória na batalha contra Anhangá e seu exército, ávido de sangue e tristeza, fossem

oferecidos a Monan, pelo povo amazonense, dois bois todo o ano, e que todo ano fosse realizada durante a oferenda dos dois bois, em sua honra, uma grande festa no coração da floresta, até o fim dos tempos.

Depois de proferida essa exigência de Monan, imediatamente, os caciques e os pajés de todas as tribos amazonenses se reuniram em um grande conselho e o compromisso foi selado. Então, os pajés cuidaram de Tuxaua, batendo folhas em seu corpo, conversando com Monan e, nesse ritual, foi dada a ele força para retirar a flecha de seu peito.

Livre da flecha que retirara do seu coração, Tuxaua apontou-a para o lugar de onde viera e a flecha, tendo sido energizada pelo conselho de caciques e pajés, ao atingir Anhangá, o Espírito do Mal, provocou um grande estrondo, prendendo-o no oco da árvore da tristeza, que secou instantaneamente, caindo morta, cedendo seus restos mortais para a fertilização da terra da grande floresta.

Quando a batalha terminou, Tuxaua e todos os caciques e pajés das tribos perceberam que no lugar da flecha que ferira Tuxaua ficara uma cicatriz, no formato de um raio, lembrança eterna da vitória obtida naquela batalha.

Imediatamente, após a derrota de Anhangá, o Espírito do Mal, retornaram às tribos a algazarra dos curumins, a crença nas lendas e a valorização do sábio da tribo, que educa os curumins com as suas histórias, criando a arte de fabricar sonhos, de fabricar ilusões, de fabricar fantasias.

É dessa forma que minha madrinhavó e os contadores de histórias encerram suas narrativas sobre aquela cidade, Parintins, município composto de um povo que valoriza a alegria, a inocência das crianças, os sonhos e as ilusões, independentemente, da fase da vida que ela esteja vivendo.

Essa, em minha opinião, é a prova cabal de que o ouro, para aquele povo, não é mais importante que as tribos e as cidades amazônicas, assim como para a minha madrinhavó, o mais importante na vida, não era o ouro, mas sim as relações de amizade e amor vividos em família e com os vizinhos e amigos.

Dessa mistura entre a fantasia e a realidade, a história e a lenda, é que o visitante é recebido em Parintins, no Amazonas, sentindo-se convidado a construir sua interpretação do delírio coletivo e criativo que alimenta a manifestação folclórica vivida, estimulada e vivenciada ano após ano, naquela cidade, dando vida a um festival.

E madrinhavó sempre terminava sua narrativa com as palavras dos contadores de histórias dos diferentes espaços, regiões e locais do folclore brasileiro, país de riqueza e diversidade cultural que nos sufoca de tamanha diversidade de crenças, hábitos e emoções: –Entrou por uma porta e saiu pela outra e, quem quiser que conte outra!

Remexendo minhas memórias, vejo surgir relatos de

experiências, não sei mais identificar se minhas ou daqueles que construíram essa colcha de retalhos, com seus quadros narrados um a um, mas que, certamente, nasceram da ação da contadora de histórias que hoje sou, à semelhança da ação de um condutor de carro de bois, que, na véspera da festa do Divino Pai Eterno, se dirigindo em caravanas da sua cidade de origem, com destino ao município de Trindade, no estado de Goiás, num ato de demonstração de fé, vai construindo histórias que espelham o seu modo de vida e embasam a criação artística de músicas, quadros, histórias...

Nesse percurso dos carros de bois, as pessoas conversam, se integram, cozinham os pratos típicos goianos – o arroz de carreteiro, a galinhada, o feijão tropeiro – e os repartem com os companheiros de viagem, num momento que, também, é de comunhão, de respeito às tradições de nossos antepassados e, também, de festa, sem dúvida!

Lembro-me que no início da década de 1980, movida pela paixão não só pela vida, mas pelo amor a um rapaz que me correspondia, eu me vi numa situação de encruzilhada, em que necessitava tomar um dos dois caminhos que se desenhavam à minha frente. Poderia ficar em Goiânia, com a família, pai, mãe, avós, irmãos, tios, primos e os amigos, ou poderia me mudar para Manaus com a pessoa que era o objeto da minha paixão. Quem é jovem ou é maduro entende bem tal dilema e a decisão por mim tomada. Fui para Manaus.

Em Manaus, iniciei a história da minha família e pude dar início a uma nova vida, a de ser mãe em um novo cenário, numa nova realidade, numa nova cultura, que para o olhar de uma professora, se mostrou extremamente rico e educativo. Mas, hoje, ao me dispor a construir esse relato de experiência, a minha goianidade se aflora e, não há como reprimi-la, pois faz parte do meu ser. Retornando à minha passagem pelo estado do Amazonas, das inúmeras experiências vivenciadas naquele novíssimo contexto, pude ter contato com as tradições, crenças e o folclore local, dentre eles, o Festival Folclórico da cidade de Parintins que me fora apresentado nas narrativas de madrinhavó.

Assim, pude constatar in loco que Parintins é uma cidade realmente movida pelo amor ao Boi Garantido (o vermelho) e ao Boi Caprichoso (o azul) e vive um ritual de adesão popular e competitividade. Essa movimentação naquela região me remete a comparações inevitáveis com os desfiles das escolas de samba, no sambódromo, no Rio de Janeiro. Tais comparações foram construídas pela apreciação dos desfiles gigantescos realizados no bumbódromo.

Assim, como no carnaval, a festa do Boi Bumbá conta uma história, com seus heróis e seus personagens coadjuvantes que trabalham “firmes”, para darem brilho ao personagem principal, numa narrativa contagiante. Entre o envolvimento com

o folclore local dos moradores daquela cidade e as histórias a mim relatadas por madrinhavó em diferentes momentos da minha vida, me chamou atenção a festa dos Dias Grandes, como são chamados os dias vividos no bumbódromo, comandados pelos dois Bois, Garantido e Caprichoso, que desfilam em homenagem a Monan, o Grande Criador, e que dão hoje emprego a muitos artesãos e outros profissionais ligados à construção de grandes eventos; atraem turistas de outros estados brasileiros e do exterior para que conheçam essa história e tantas outras do povo amazônico.

Naquela cidade, pude perceber que há poesia no ar e os seus moradores convidam os visitantes a usufruírem dela, logo na sua chegada, chamando a brincar de Boi-Bumbá com o rufar dos tambores e anunciando aos das terras distantes que é tempo de Boi em Parintins. Dessa mistura entre a fantasia e a realidade, a história e a lenda, é que o visitante é recebido, sentindo-se convidado a construir sua interpretação do delírio coletivo e criativo que alimenta a manifestação folclórica vivida, estimulada e vivenciada ano após ano, dando vida ao festival. E o festival? Ah! O festival! Tão grandioso, tão artesanal, tão musical, tão competitivo! Pois, está sempre em jogo, a rivalidade entre o Garantido e o Caprichoso! É difícil ao visitante sair de lá sem tomar partido. No meu caso, sou Caprichoso! Sou Azul!

As palavras dos contadores de histórias dos diferentes tempos e espaços, regiões e locais onde vivi e vou vivendo, assim como as palavras de madrinhavó, continuam construindo quadros na minha memória, desse meu país de riqueza e diversidade cultural que nos sufoca de tamanha emoção ao relatar as experiências vividas em seu precioso chão.

CITAS BIBLIOGRÁFICAS

COELHO, Nelly Novaes. Conto de fadas: o imaginário infantil e a Educação. Criança: Revista do Professor de Educação Infantil, Brasília: MEC, n. 38, p. 10-12, jan. 2005.

DEHEINZELIN, Monique. Como as crianças pintam? Criança: Revista do Professor de Educação Infantil, Brasília: MEC, n. 35, p. 22-25, dez. 2001.

VYGOSTKY, L. S. La imaginación y el arte em la infância. Madrid, Akal, 1996.

Setúbal, Maria Alice e Érnica, Maurício. Porque Educação e Cultura? IN: Cadernos Cenpec – Educação, Cultura e Ação Comunitária, São Paulo, 2005.

SOBRE A AUTORA:

Professora de Educação Física, mestre em Educação Escolar Brasileira/MEEB/Faculdade de Educação/UFG; Coordenadora do Programa Gwaya Contadores de Histórias/UFG, docente do Curso de Especialização em Metodologia do Ensino Fundamental oferecidos pelo Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação/UFG. Atualmente, presta assessoria e consultoria à Undime/GO. E-mail: vanybraz@gmail.com

Recebido: 15.12.2015

Aprovado: 30.04.2016



UM ESTUDO DO LAZER A PARTIR DAS REFLEXÕES E VIVÊNCIAS DOS IDOSOS DO CENTRO DE CONVIVÊNCIA DA TERCEIRAIDADE ZOÉ GUEIROS, BELÉM-PA

A STUDY OF LEISURE FROM THE REFLECTIONS AND LIVES OF THE OLD PEOPLE OF THE THIRD COVENANT ZOÉ GUEIROS, BELÉM-PA

*Tainah da Cruz Sousa
Lucília da Silva Matos*

Resumo

O principal objetivo da pesquisa foi analisar como o lazer é compreendido pelos idosos do Centro de Convivência da Terceira Idade Zoé Gueiros e pela instituição, a fim de refletir criticamente e produzir subsídios que possam servir de indicativos para futuras ações/propostas educativas nessa instituição. A metodologia utilizada fundamenta-se na abordagem qualitativa: pesquisa documental sobre a instituição e a revisão de fontes teóricas sobre o tema, seguida da observação participante, com registro em diário de campo e entrevistas semiestruturadas com idosos do Centro. Dentre os resultados destacamos: o lazer é compreendido pela instituição como uma mera realização de atividades complementares; pelos idosos também é entendido, de forma parcial e limitada, como diversão. Por fim, apresentamos algumas reflexões para um processo de educação pelo e para o lazer por meio da animação cultural.

Palavras-chave: Lazer. Idoso. Centro de Convivência da Terceira Idade Zoé Gueiros.

Abstract

The main objective of the research was to analyze how leisure is understood by the elderly and by the Centro de Convivência da Terceira Idade Zoé Gueiros, in order to reflect critically and build subsidies that can be very useful for future actions/educational proposals in this institution. The methodology is based on the qualitative approach: first, a bibliographic research about the

UM ESTUDO DO LAZER A PARTIR DAS REFLEXÕES EVIVÊNCIAS DOS IDOSOS DO CENTRO DE CONVIVÊNCIA DA TERCEIRAIDADE ZOÉ GUEIROS, BELÉM-PA TAINAH DA CRUZ SOUZ E LUCILIA DA SILVA MATOS

institution and a review of the theoretical sources on the subjects were performed; then a participant observation, recorded in a field diary, was implemented, followed by semi-structured interviews with the elderly. Among the results, some must be highlighted: leisure is understood by the institution as mere complementary activities; the elderly also interprets it as simply fun. Finally, we present some reflections on the educational process through leisure activities using cultural entertainment.

Keywords: Leisure. Elderly. Centro de Convivência da Terceira Idade Zoé Gueiros.

INTRODUÇÃO

A partir da compreensão do lazer como um fenômeno sociocultural resultante das tensões e contradições sociais, enquanto um tempo/espaço conquistado pelos sujeitos para as vivências lúdicas de manifestações culturais, e compreendendo a velhice¹ como uma fase da vida que precisa ser desvinculados termos pejorativos que geram preconceitos e a sua própria negação, desenvolvemos esta pesquisa no Centro de Convivência da Terceira Idade Zoé Gueiros (CCZG), em Belém-PA.

Nas últimas décadas, tornou-se evidente a ampliação da parcela populacional que compõe a faixa etária com 65 anos ou mais. Em 1991, este segmento correspondia a 4,8%, dos brasileiros; em 2000, os idosos constituíam 5,9% da população nacional, alcançando 7,4% em 2010. No âmbito regional, o segmento de idosos passou de 3%, em 1991, para 3,6%, em 2000, e alcançou, em 2010, 4,6% dos habitantes da Região Norte do Brasil (IBGE, 2010).

Apesar deste aspecto positivo, o aumento do tempo médio de vida vem se convertendo num problema social devido às poucas iniciativas de políticas públicas para o idoso, dentre as quais o direito ao lazer, o qual, desde a Constituição de 1988, foi assegurado como direito social de todos os cidadãos brasileiros. Ele reaparece no Art. 20 do Estatuto do Idoso, que dispõe que "o idoso tem direito a educação, cultura, esporte, lazer...". No entanto, percebemos que a atual forma de organização da sociedade limita e até priva muitos desse direito.

Esta situação pode ser evidenciada no CCZG. A cada semestre, há um aumento significativo do número de idosos matriculados à procura de espaços para acessar esse direito; entretanto, o Centro dispõe de uma infraestrutura mínima para atendê-los de forma satisfatória. Outra questão que está aliada à primeira diz respeito à compreensão ainda bastante limitada do lazer pela maioria das pessoas. Diante dessas problemáticas, levantamos os seguintes

questionamentos: Como o CCZG e os idosos atendidos compreendem o lazer? Quais as barreiras à vivência crítica e criativa do lazer pelos idosos no CCZG? De que forma o lazer pode se configurar como um instrumento de autonomia e de autoconhecimento para esses idosos?

Para dar resposta às questões levantadas, o objetivo da pesquisa consistiu em analisar como o lazer é compreendido pelos idosos do CCZG pela instituição, a fim de refletir criticamente e produzir subsídios que possam servir de indicativos para futuras ações/propostas educativas nessa instituição.

A partir desta perspectiva, inicialmente foi realizada pesquisa documental nos arquivos do CCZG, tendo como objeto os relatórios e os projetos produzidos na instituição. Em seguida, realizou-se o levantamento das fontes teóricas, estudos e discussões acerca da categoria lazer na fase da vida idosa, de forma a embasar e desenvolver a análise temática. Destacamos os seguintes autores: Alves Júnior (2009), Gomes (2006, 2008), Melo e Alves Jr. (2012), e Marcellino (1987, 1995, 1996).

Adotamos uma abordagem qualitativa, que permite uma aproximação entre teoria e dados, entre o contexto e a ação, compreendendo os fenômenos a partir da sua descrição e interpretação. Trata-se de um método de pesquisa no qual as experiências pessoais do pesquisador são de fundamental importância para a análise e compreensão dos fenômenos estudados (TEIXEIRA, 2010).

O trabalho de campo foi realizado no CCZG, entre 1º de outubro a 19 de dezembro de 2014. Neste período, desenvolvemos observação participante, que, segundo Gil (2008, p. 103) “consiste na participação real do conhecimento na vida da comunidade, do grupo ou de uma situação determinada. Neste caso, o observador assume, pelo menos até certo ponto, o papel de um membro do grupo”, o que foi possível principalmente pelo fato de uma das pesquisadoras trabalhar no Centro.

Realizamos também, entrevistas semiestruturadas, com auxílio do gravador. Todas as entrevistas foram tomadas com o consentimento prévio dos participantes da pesquisa. Os dados empíricos foram tematizados e confrontados teoricamente. No total, foram entrevistados 40 idosos, selecionados a partir dos seguintes critérios: idoso a partir dos 60 anos² de idade, que estivesse matriculado no CCZG por, no mínimo, um ano e que participasse de pelo menos uma das atividades oferecidas pelo Centro. Neste estudo, os interlocutores entrevistados foram identificados pelo termo “Idoso” ou “Idosa”, com referência ao gênero. Foi utilizada numeração sequencial (Idoso 1, Idosa 2 e assim por diante) com o intuito de preservar o anonimato dos participantes.

²V Nesta pesquisa, adotamos como referência cronológica da pessoa idosa a idade de 60 anos, pois, de acordo com a Lei nº 10.741, “idoso é aquele que possui idade igual ou superior a 60 anos” (ESTATUTO, 2003).

CONCEPÇÕES DE ASSISTÊNCIA AO IDOSO, QUE PERMEIAM O CENTRO DE CONVIVÊNCIA DA TERCEIRA IDADE ZOÉ GUEIROS

O Centro de Convivência é uma Unidade Operacional da Fundação Papa João XXIII (FUNPAPA), vinculada à Prefeitura Municipal de Belém e localizada no bairro do Tapanã³. Ela visa atender, prioritariamente, pessoas idosas da cidade de Belém, a partir dos 60 anos de idade. O Centro foi criado em 1994, sob a orientação de políticas segmentadas, que buscavam romper com o isolamento social e mostrar uma imagem positiva da velhice.

Posteriormente, a instituição passou a fundamentar sua missão institucional na concepção de “vivência”. Ela inclui o desenvolvimento de atividades socioeducativas e a organização para usufruto de direitos. Com o processo de implantação do Sistema Único de Assistência Social (SUAS) no município de Belém, cogitou-se a possibilidade do CCZG tornar-se um Centro de Referência de Assistência Social (CRAS). Neste sentido, iria romper com o atendimento de serviços segmentados e atender outras faixas etárias, passando a chamar-se, em seu novo traçado metodológico, Centro de Convivência Intergeracional Zoé Gueiros, mudanças que não se efetivaram na prática.

Atualmente, o CCZG atende pessoas de outras faixas etárias, porém de forma bastante tímida. Durante a pesquisa de campo, ficou evidente que o principal fator que impediu a execução de um trabalho intergeracional mais efetivo foi a própria resistência dos idosos, que afirmaram preferir relacionar-se com pessoas da mesma faixa etária, e, fundamentalmente, a não convicção político-pedagógica dos gestores acerca da importância do trabalho intergeracional.

A proposição metodológica do CCZG em todas as atividades complementares prevê a escuta, o diálogo, a informação, a orientação e a discussão da realidade desses grupos ao longo de três etapas consecutivas: acolhimento, desenvolvimento de conteúdo específico e encerramento. Contudo, constatamos que a infraestrutura do CCZG impede a efetivação dessas etapas metodológicas. Ademais, o agendamento das atividades corporais em horários rígidos e sequenciados acaba por criar uma imagem do Centro como se fosse uma academia. Além disso, a referida programação dificulta o fortalecimento de vínculos intergeracionais, bem como a identificação dos riscos, inseguranças e vulnerabilidades das pessoas que frequentam CCZG.

LAZER COMO ATIVIDADES COMPLEMENTARES: VISÃO LIMITADA E PARCIAL

Segundo os documentos do CCZG, sua atividade principal consiste na realização de encontros mensais dos grupos de convivência. Nestas ocasiões, a pauta desses encontros enfoca temas do cotidiano geral e assuntos de

³O bairro do Tapanã localiza-se na periferia da cidade de Belém, entre a Rodovia Augusto Montenegro e a Rodovia Arthur Bernardes.

interesse deste público, no intuito de “provocar debates, desenvolver o senso crítico e melhorar o dia a dia da pessoa idosa”.

Observamos que as atividades reconhecidas e vivenciadas como lazer são situadas como atividades complementares, isto é, são executadas de forma desvinculada ao enfoque que norteia os referidos encontros mensais e obedece a moldes segmentados por áreas de aplicação, tais como: esporte, lazer, arte e cultura.

Todas as atividades existentes (hidroginástica, alongamento, dança, coral, seresta, recreação, artesanato, oficina de memória, encontro dos grupos de convivência, festas variadas, visita a espaços históricos e turísticos de Belém, passeios a praias, balneários e municípios próximos, entre outras) têm relação com interesses abrangidos pelo lazer, quais sejam: físico-esportivos, artísticos, sociais, manuais, intelectuais (DUMAZEDIER, 1976) e turísticos (CAMARGO, 1980), bem exemplificados por Melo (2004) e Melo e Alves Jr. (2003), que fazem uma relação entre as experiências de lazer e esses campos de interesse. No entanto, essas atividades são tidas como complementares e desenvolvidas de forma estanque e sem relação mais profunda com o todo.

Possivelmente, a realização segmentada das atividades ocorre em razão da falta de conhecimento, aprofundamento e/ou até desinteresse em conceber o lazer como um fenômeno sociocultural. Segundo Gomes (2006), muitos estudos no campo da gerontologia têm se dedicado à promoção de uma vida com mais qualidade na velhice, porém trazem poucas considerações sobre o lazer, um dos fatores básicos para o exercício da cidadania. Na consulta aos documentos, relatórios e projetos da instituição, constatamos que as citações referentes ao lazer ocorrem de forma reduzida, especialmente no novo traçado metodológico do CCZG, norteado pelas diretrizes do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (SCFVI).

No entanto, embora essa situação exista, a cada semestre o número de idosos aumenta e o CCZG segue sem estrutura física e recursos humanos suficientes para atender tal demanda de forma satisfatória. Até o segundo semestre de 2014, o Centro atendeu 400 idosos em seu espaço – um número grande em relação à infraestrutura física do CCZG. Apesar destas dificuldades infraestruturais, a taxa de evasão dos matriculados é baixa, o que denota a existência de um sentimento de pertencimento ao CCZG por parte dos idosos. Esta percepção foi reforçada pelos entrevistados, ao responderem ao seguinte questionamento: “O que o Zoé Gueiros significa para o senhor (a)”?

Na percepção de dezoito (18) entrevistados, o Centro significa convivência⁵, ou seja, estar com os amigos, interação social. Quatorze (14) idosos responderam que o CCZG é uma “segunda casa/família/tudo”. Destacamos algumas falas

⁵ Entendo como uma vivência de um certo grupo/lugar que gera um sentimento de bem querer e que passa a fazer parte da rotina/cotidiano das pessoas envolvidas, gerando comportamentos que interferem nos rumos deste grupo/lugar.

significativas obtidas durante as entrevistas, que expressam esse sentimento:

⁶Entendo como uma vivência de um certo grupo/lugar que gera um sentimento de bem querer e que passa a fazer parte da rotina/cotidiano das pessoas envolvidas, gerando comportamentos que interferem nos rumos deste grupo/lugar.

⁷Zoé é uma forma carinhosa dos idosos nominarem o CCZG.

⁷Entrevista concedida em 3 de dezembro de 2014, no CCZG.

Olha aqui é assim, é o mesmo que seja a minha casa, tenho as minhas amigas e eu venho de segunda a quinta pra cá. Então é muito importante pra mim, porque meu filho saiu de casa, levou meu netinho de 4 anos eu senti um vazio muito grande, uma solidão, sabe, mas agora eu não me sinto solitária [...]. (Idosa 31).⁶

Ah o Zoé significa uma outra vida, porque é totalmente diferente da primeira, porque quando eu entrei aqui eu nunca tinha ido numa praia, minha vida era só trabalho e família eu não tinha outra convivência fora disso, então o centro de convivência me deu essa vida. (Idosa 32).⁷

Tendo em vista o exposto, pode-se inferir que os diferentes interesses do lazer desenvolvidos no Centro podem constituir potenciais instrumentos para o desenvolvimento humano e social dos idosos. Nesta perspectiva, faz-se importante superar a visão do lazer como atividade estanque de períodos que levam simplesmente ao escape da realidade cotidiana. Acreditamos que a utilização da animação cultural como ferramenta pedagógica pode despertar o senso crítico e reverter os equívocos conceituais citados neste trabalho, que podem estar limitando a vivência crítica e criativa do lazer pelos idosos, aspecto que será aprofundado a seguir.

LAZER É SE DIVERTIR”: ANÁLISE SOBRE A COMPREENSÃO PARCIAL DO LAZER E APONTAMENTOS PARA A SUA SUPERAÇÃO

O lazer, por se constituir num fenômeno social, está sujeito a um processo de transformações e interpretações relacionadas à sua conceituação ao longo do tempo. Ademais, com a crescente ampliação do tempo/momento vivido pela população idosa, a categoria lazer adquiriu significativa relevância, ao ponto de constituir um direito social. Em que pese tais fatores, as conceituações limitadas sobre ele ainda prevalecem no contexto contemporâneo. Usualmente, o lazer é associado ao tempo do “não trabalho”. Ou seja, o período destinado à diversão, à fuga das tensões, à recuperação das energias. Dentre as limitações conceituais impostas, ele chega a ser considerado “uma perda de tempo”.

Cabe ressaltar que a complexidade temática que permeia o lazer determinou, a princípio, que a matéria fosse objeto de pesquisas direcionadas à História e à Cultura. Na medida em que passou a ter relevância social, o tema adquiriu maior abrangência no âmbito acadêmico. Em resultado, ele vem sendo contemplado por um leque crescente de estudos e pesquisas destinados à sua conceituação e interpretação.

Em razão da multiplicidade de conhecimentos produzidos sobre o lazer, direcionamos os nossos estudos teóricos aos textos e publicações de conteúdo conceitual convergente à linha de pesquisa que adotamos. Neste sentido,

para efeito de fundamentação temática, elegemos os estudos de autores como Marcellino, Alves Jr. e Gomes. A nosso ver, estes autores expressam uma conceituação mais ampla a respeito do lazer. Suas proposições têm como base o desenvolvimento de análises e enfoques críticos, de forma a ampliar e adequar os estudos à multifacetada conceituação já existente sobre ele. Em suma, busca-se interpretar e dar significado ao lazer como uma dimensão da cultura. Nesta perspectiva, o tema em foco se caracteriza pela vivência lúdica de manifestações culturais (jogos, danças, esportes, festas, literatura, música, pintura e outras manifestações artísticas, entre outras inúmeras possibilidades) no tempo/espaço conquistado pelos sujeitos. Dumazedier (1976), Melo e Alves Jr. (2003 apud GOMES, 2006) esclarecem que o lazer possui três funções básicas:

1. Descanso – busca reparar as deteriorações físicas e nervosas resultantes das tensões geradas pelas obrigações cotidianas e, principalmente, pelo trabalho.

2. Divertimento, recreação, entretenimento – busca superar o tédio e o dia a dia, rompendo com o mundo cotidiano por meio de atividades reais de mudança de lugar, ritmo e estilo (viagem, jogos, esportes) ou atividades baseadas na ficção e projeção (cinema, teatro, romance).

3. Desenvolvimento – o indivíduo desenvolve de forma livre a sua personalidade, quando se envolve em situações de sociabilidade e aprendizagem em que há certa liberdade de escolha, contribuindo, assim, para o surgimento de condutas inovadoras e criativas.

Acompanhando o pensamento de Gomes (2006), acreditamos que a terceira função acima, desenvolvimento, é a mais difícil de ser alcançada, pois exige um elevado nível de consciência e entendimento reflexivo, de modo a estabelecer uma inter-relação concreta e objetiva entre os conceitos de lazer e bem-estar. Essas funções foram destacadas pelos idosos do Centro de Convivência e são apresentadas no Quadro 1.

Quadro 1 – Entendimento de lazer do idoso do CCZG.

Função 2 - Divertimento, recreação, entretenimento	
Palavras-chave	Nº de respostas incidentes
Dançar/cantar/brincar/rir/pular/ser criança	19
Diversão/festa	17
Passear	11
Prazer de viver/ser feliz/ser alegre/sentir-se bem	10
Conversar/encontrar os amigos	5
Viajar	4
Distração	3
Fazer o que gosta e tem vontade	3
Ir à praia/praca	2
Conhecer a vida/ajudar as pessoas	2
Atividade física	1
Satisfação física e mental	1
Não sabe o que significa	2
Total de unidades de análise	80

Fonte: Sousa, 2015.

Para obtermos uma visão geral e uma melhor interpretação das respostas do Quadro 1, extraímos as palavras-chave sobre o lazer, enunciadas pelos idosos do CCZG. Percebe-se nas respostas incidentes que a maioria de suas conotações aludem à função básica referente ao divertimento, à recreação e ao entretenimento. Assim, para 19 dos 40 entrevistados, o significado de lazer equivale a prática de atividades como dançar, cantar, brincar, rir, pular, ser criança. Isso pode ser constatado nos depoimentos seguintes:

Por lazer eu entendo assim [...] que a gente vem brincar, dançar, cantar, conversar, rir, pular, fazer tudo que tem direito, né. (Idosa 11).⁹

O que entendo por lazer é assim, quando eu era criança eu não tive lazer, não tive infância, e o lazer pra mim significa que eu me tornei uma criança. (Idosa 21).¹⁰

Também tivemos uma quantidade significativa de idosos que acham que o lazer é diversão e festa:

Lazer é uma tarefa de diversão, né; a gente praticando algum ato que a gente se sinte bem, uma brincadeira, conhecendo outras pessoas. Lazer pra quem gosta de dançar essas coisas, eu não participo daqui das festas porque sou evangélica, não gosto. (Idosa 7).¹¹

O que eu entendo não sei se é o certo [...] lazer é se divertir, achar graça, brincar, conversar, dançar, brincar dominó. (Idosa 8).¹²

Lazer é você se divertir, conversar [...] Assim, nada de ficar triste, chorando, pensando nas doenças... passear. (Idosa 20).¹³

Através das entrevistas constatamos, também, certa dificuldade por parte dos idosos em fornecer uma resposta sobre o tema. Pode-se afirmar que a dificuldade de elaborar e enunciar uma definição de lazer não é exclusiva dos idosos entrevistados, mas se estende aos demais segmentos da sociedade brasileira. É possível que esta dificuldade e a preponderância da noção de lazer como diversão resulte da carência de estudos/esclarecimentos sobre o amplo sentido de seu conceito, aspecto que possivelmente poderia ser minimizado se as instituições tivessem uma política de formação permanente.

Outro aspecto importante a se considerar é o processo histórico de implantação das práticas de lazer no Brasil. Elas foram instituídas de forma associada às atividades de recreação. Estas, por sua vez, tiveram sua difusão vinculada à Educação e na perspectiva de exercer o controle social. A finalidade precípua era de organizar o tempo livre da população, em especial dos trabalhadores, pois estes poderiam ocupar o período com reflexões sobre a sua própria condição socioeconômica e, em decorrência disso, expressar sua possível inquietação em manifestações políticas que poderiam ameaçar a “ordem” e a “segurança” públicas. Assim, o lazer era visto como um tempo livre e desocupado. Portanto, esse período deveria ser preenchido com uma proposta de recreação orientada, em geral, por professores de Educação Física (GOMES, 2008).

Em face desta configuração histórica, é necessário identificar e analisar a vinculação entre a teoria e prática da categoria lazer, no âmbito do CCZG. Sob tal perspectiva, a sua conceituação, tal qual adotada pelo Centro, foi assimilada pelos idosos; ou seja, o lazer é interpretado de modo superficial e praticado através de atividades estanques. No entanto, sabemos que:

[...] é fundamental que se compreenda o significado do lazer na vida do idoso e os desejos conscientes e inconscientes que o acompanham, a fim de possibilitar que ele ocupe um lugar de sujeito, e não de simples objeto que "sorri, pula, dança" (BARRETO, 1997 apud GOMES, 2006, p. 116).

Portanto, há a necessidade de se identificar a concepção de lazer que é compartilhada pelo CCZG e, por extensão, pelos idosos. Ao efetivar a referida identificação, torna-se possível desenvolver análises críticas, estabelecer problematizações temáticas e elaborar possíveis sugestões e proposições relacionadas ao Centro e aos idosos.

Quando a abordagem proposta é direcionada à pessoa idosa, obtém-se a faculdade de conhecer as demandas pessoais, as necessidades socioculturais e os anseios coletivos deste segmento do CCZG. Este enfoque também possibilita vincular estes fatores intangíveis à concretude das práticas de lazer desenvolvidas pelos idosos. Assim, é possível sugerir uma maior diversificação no leque de opções de lazer oferecidas pelo Centro, sem desconsiderar as atividades/vivências apreciadas pelos idosos, dentro e fora dele.

Ao indagarmos "O/a senhor(a) pratica outras atividades de lazer fora do Centro de Convivência?", 60% dos entrevistados responderam negativamente. Infere-se, desta situação, que o desenvolvimento de práticas de lazer pela maioria dos idosos, de maneira geral, restringe-se ao espaço do CCZG. Os demais entrevistados afirmaram que são compelidos a buscar, no ambiente externo, outras alternativas de lazer e de assistência que não são ofertadas pelo Centro, em especial o tratamento fisioterápico e cursos de artesanato, como o de pintura.

A percepção de que a maioria dos idosos concentra suas atividades de lazer no espaço do CCZG foi confirmada na enunciação dos entrevistados, em resposta à seguinte questão: "O que o senhor(a) faz em seu tempo livre fora do Zoé Gueiros?":

*Fora daqui eu não faço nada... (risos). (Idoso 6)¹⁴
Nada... nada... é muito difícil eu sair no final de semana. (Idosa 16)¹⁵
Na minha casa fico fazendo os serviços de casa, lavando, limpando, costurando. (Idosa 39)¹⁶*

Ao perguntamos para os idosos "Quais atividades de lazer o senhor(a) pratica?", 23 dos 40 entrevistados afirmaram que suas práticas restringem-se às ofertadas pelo Centro. Ou seja, em sua maioria, os idosos são dependentes do espaço do CCZG para a prática do lazer.

¹⁴Entrevista concedida em 17 de novembro de 2014, no CCZG.

¹⁵Entrevista concedida em 1º de dezembro de 2014, no CCZG.

¹⁶Entrevista concedida em 04 de dezembro de 2014, no CCZG.

Assim, ao ampliarmos o entendimento e o senso crítico em relação ao conceito de lazer, podemos determinar adequadamente quais as atividades a serem realizadas no Centro, e para além deste. Destarte, é possível utilizar o lazer como um instrumento que proporcione um leque de oportunidades/vivências, com liberdade de escolha dos idosos, sem desconsiderar as atividades por eles vivenciadas. Gomes (2004) afirma que o lazer é uma dimensão da cultura e está construída socialmente a partir de quatro elementos:

Tempo, que corresponde ao usufruto do momento presente e não se limita aos períodos institucionalizados para o lazer (final de semana, férias, etc.); Espaço-lugar, que vai além do espaço físico por ser um "local" do qual os sujeitos se apropriam no sentido de transformá-lo em ponto de encontro (consigo, com o outro e com o mundo) e de convívio social para o lazer; Manifestações culturais, conteúdos vivenciados como fruição da cultura, seja como possibilidade de diversão, de descanso ou de desenvolvimento; Ações, que são fundadas no lúdico – entendido como expressão humana de significados da/na cultura referenciada no brincar consigo, com o outro e com a realidade (GOMES, 2004. p.5).

Tais elementos apontam caminhos a serem seguidos para o que seria usufruir de um lazer no campo da cultura. Melo (2012) ressalta que o profissional de lazer deve entender os conceitos que permeiam o seu objeto de trabalho, sem prejuízo de uma perspectiva crítica, de que ele, como todo fenômeno social, é permeado por aspectos negativos e positivos. Ou seja, o profissional deve buscar, sempre, uma visão ampliada sobre a inter-relação existente entre o lazer e a cultura.

Existem vários conceitos para a cultura, mas, em linhas gerais, podemos afirmar que estamos nos referindo a um conjunto de valores, normas, hábitos e representações que regem a vida em sociedade. A cultura é típica dos seres humanos, que, organizados em comunidades cada vez mais complexas, necessitam estabelecer princípios para viver com alguma harmonia (MELO, 2012, p. 28).

Nesta perspectiva, acreditamos que a animação cultural pode ser uma ferramenta pedagógica fundamental para o processo de Educação, pelo e para o lazer, no CCZG, uma vez que percebemos como animação cultural, o

"[...] processo de intervenção pedagógica que tem a cultura como preocupação central e as linguagens como ferramentas principais. Entendemos que intervir nesse âmbito significa trabalhar não só com valores, mas também com percepções e sensibilidades" (MELO; ALVES JR., 2012, p. 62).

A educação para e pelo lazer nos remete à importância de primeiramente conhecer, para melhor entender; usufruir e evoluir na vivência desta prática. Marcellino (1996, p. 50) afirma que "o lazer é um veículo privilegiado de educação", da mesma forma que "para a prática das atividades de lazer é necessário o aprendizado, o estímulo, a iniciação aos conteúdos culturais, que possibilitem a passagem de níveis menos elaborados,

simples, para níveis mais elaborados, complexos, procurando superar o conformismo, pela criticidade e pela criatividade”.

Esta visão não descarta o lazer como divertimento, descanso, mas redireciona o conceito para um pensamento/conhecimento crítico, de que estes momentos devem ser usufruídos em proveito do próprio indivíduo e não como um controle alienante sobre ele. Dentre as várias possibilidades que a intervenção pedagógica pode proporcionar, destacam-se:

[...] a busca de novas formas de encarar a realidade social, direta ou indiretamente oferecidas pelo acesso a novas linguagens culturais; a percepção da necessidade de equilíbrio de consumo e participação direta nos momentos de lazer; a recuperação de bens culturais destruídos ou em processo de degradação como resultado da ação da indústria do entretenimento; a problematização dos prazeres; e a própria humanização dos indivíduos, estimulados a se entenderem como agentes do processo social (MELO, ALVES JR., 2012, p. 52).

A efetiva incorporação desses enunciados conceituais à proposta pedagógica do CCZG configura um grande desafio, de execução possível e caráter transformador. Nesta perspectiva, para efetivar a animação cultural como ferramenta pedagógica, é necessário que sua proposta pedagógica passe por um processo de ressignificação quanto ao tema lazer. Isso implica em aprofundar esta interpretação conceitual, de forma a executar com maior eficácia as atividades de lazer, sem prejudicar as demais ações de Assistência Social concernentes à missão institucional do Centro. A intenção não é a de desqualificar estas ações, mas sim a de agregar ideias e proposições, no sentido de aperfeiçoar e melhor direcionar as atividades de lazer dentro e fora dele.

A consecução do processo de ressignificação do lazer exige a realização de uma série de reuniões formativas, todas elas sob a mediação de um animador cultural, e tendo com foco inicial a equipe técnica do CCZG.

Este profissional (animador cultural) tem uma atuação muito específica, que não deve ser confundida com a de um professor. Ele é um educador, mas sua atuação profissional requer certa liberdade para que o prazer esteja presente. Ele não trabalha com conteúdos fechados e atua como mediador dos processos pedagógicos presentes nas vivências lúdicas das atividades de lazer (MELO, ALVES JR, 2012).

Ressalta-se que o CCZG possui um requisito essencial para o bom andamento da intervenção pedagógica do lazer: uma equipe multidisciplinar, composta por profissionais da educação física, assistente social, psicólogo, pedagogo, arte educador, educador social, professor de dança e de música. Uma gama de profissionais com experiências/vivências diversas que enriqueceriam nossa proposta.

[...] se o âmbito de atuação do lazer não pode ser entendido por uma ótica disciplinar, o ideal seria montar uma equipe multidisciplinar, que, atuando em conjunto, comporia o programa com base em diversas experiências e visões (MELO, ALVES JR, 2012, p. 75).

A pesquisa possibilitou a reflexão acerca das possibilidades de transformar o trato pedagógico do CCZG, a partir de uma conceituação/percepção do lazer, não de forma segmentada, mas como um instrumento de mediação dos interesses daqueles que vivenciam a sua realidade contextual. Vale lembrar que, de forma geral, o projeto funcional/temático do CCZG objetiva a aproximação da instituição com a pessoa idosa, de forma a identificar suas possíveis vulnerabilidades e, conseqüentemente, estimular a sua socialização, a sua autonomia. Acreditamos que tais objetivos podem ser alcançados através da “Educação para o lazer e pelo lazer”. Contudo, é importante frisar que a participação dos idosos no processo de transformação metodológica é de fundamental importância para o sucesso e melhorias nos serviços do Zoé Gueiros. Destarte, faz-se necessário capacitá-los, estimulando a percepção e o senso crítico de que potencialmente dispõem. Como resultado, eles se tornarão idosos-cidadãos participativos, conscientes da necessidade de conhecer e afirmar a defesa de seus direitos.

Por fim, as propostas e indicativos aqui expostos obviamente resultam de uma reflexão crítica; mas, como pode ser constatado, não configuram uma avaliação arbitrária e/ou condenatória do CCZG. As proposições se destinam ao aperfeiçoamento das atividades de lazer – um aprimoramento que visa referenciar o Centro como um modelo de ambiente democrático, motivador e enriquecedor, um espaço em que se valoriza o potencial dos idosos, estimulando-os a refletir sobre as suas relações sociais, seus sonhos e objetivos e, assim, capacitando-os para o enfrentamento dos problemas e circunstâncias adversas, que integram, de forma frequente ou eventual, o nosso cotidiano e, em especial, o da população idosa.

REFERÊNCIAS

ALVES JR, Edmundo de Drummond (Org.). Envelhecimento e vida saudável. Rio de Janeiro: Apicuri, 2009.

ALVES JR, Edmundo de Drummond. A pastoral do Envelhecimento Ativo. 2004. 621f. Tese (Doutorado em Educação Física) – Programa de Pós-Graduação em Educação Física. Universidade Gama Filho, Rio de Janeiro, 2004.. Disponível em: <<http://www.lazer.eefd.ufrj.br/producoes/pastoral.pdf>>

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Art. 6ª e 217. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>.

tBRASIL. Estatuto do Idoso. Lei no 10.741. Brasília, 2003. Disponível em: <<http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/>>

estatuto_idoso.pdf>.

CAMARGO, Luiz. O que é lazer. São Paulo: Perspectiva, 1986.

DaMATTA, Roberto. O ofício do etnólogo ou como ter 'Antropological Blues' In: A aventura sociológica. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

DUMAZEDIER, Joffre. Lazer e cultura popular. São Paulo: Perspectiva, 1976.

FERRIGNO, José Carlos (Coord.). A Terceira Idade. v. 16, n. 34, 2005. Disponível em: <http://www.sescsp.org.br/files/edicao_revista/851204ef-6479-405c-a9eb-380ba8c373f7.pdf>

FUNPAPA, Projeto de Adequação do Centro de Convivência da Terceira Idade Zoé Gueiros ao SUAS 2010. Centro de Convivência da Terceira Idade. Belém: Prefeitura Municipal de Belém, 2010.

FUNPAPA, Projeto de Apoio à Pessoa Idosa. Envelhecimento saudável: uma proposta político pedagógica para a 3ª idade. Centro de Convivência da Terceira Idade. Belém: Prefeitura Municipal de Belém, 1999.

GIL, Antônio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social. 6.ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOLDMAN, Sara Nigri. As dimensões culturais, sociais e políticas do envelhecimento. In: ALVES JR, Edmundo (Org.). Envelhecimento e vida saudável. Rio de Janeiro: Apicuri, 2009, p. 27-41.

GOMES, Christianne Luce. Lazer, trabalho e educação. 2.ed. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

GOMES, Christianne Luce. Verbete Lazer – Concepções. In: GOMES, Christianne. L. (Org.). Dicionário Crítico do Lazer. Belo Horizonte: Autêntica, 2004. p.119-126. Disponível em: <<https://grupootium.files.wordpress.com/2011/06/lazer-concepcoes-versaofinal.pdf>>.

GOMES, Christianne; PINHEIRO, Marcos; LACERDA, Leonardo. Lazer, turismo e inclusão social: intervenção com idosos. Belo Horizonte: EDUFMG, 2010.

GOMES, Christianne Luce. O lazer na velhice: reflexão sobre experiência de um grupo de idosos. Revista Kairós, gerontologia, v. 9, n. 2, p. 113-167, 2006. Disponível em: <https://grupootium.files.wordpress.com/2011/06/kairosv9_n21.pdf>.

IBGE-Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Censo 2010. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/censo2010>>.

MARCELLINO, Nelson Carvalho. Estudos do lazer: uma introdução.

2. ed. Campinas: Autores Associados, 1996.

MARCELLINO, Nelson Carvalho. Lazer e educação. 11. ed. Campinas: Papyrus, 1987.

MARCELLINO, Nelson Carvalho. Lazer e humanização. 2.ed. Campinas: Papyrus, 1995.

MELO, Victor Andrade de. Lazer e minorias sociais. São Paulo: IBRASA, 2003.

MELO, Victor Andrade de; ALVES JR. Edmundo de Drummond. Introdução ao lazer. 2.ed. Berueri: Manole, 2012.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde. 8.ed. São Paulo: Hucitec, 2004.

MDS - Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos para Pessoas Idosas. Orientações Técnicas. Brasília: Secretaria Nacional de Assistência Social, 2012.

NERI, Anita Liberalesso (Org.). Qualidade de vida e idade madura. Campinas: Papyrus, 1993.

OKUMA, Silene Sumire. O idoso e a atividade física. Campinas, SP: Papyrus, 1998.

OLIVEIRA, Ivanilde. A trama do conhecimento: teoria, método e escrita em ciência e pesquisa. Campinas SP: Papiros, 2008.

PINHEIRO, Marcos; GOMES, Christianne. Lazer, velhice e instituição asilar: reflexões baseadas na revisão de literatura e nos trabalhos apresentados no Encontro Nacional de Recreação e Lazer (2001-2005). A Terceira Idade, v. 18, p. 27-38, 2007. Disponível em: <<https://grupootium.files.wordpress.com/2011/06/lazer-velhice-e-instituicao3a7c3a3a-asilar.pdf>>

PREFEITURA MUNICIPAL DE BELÉM. Núcleo Setorial de Planejamento. Relatório de Gestão 2005-2010. Belém: Fundação Papa João XXIII/PMB, 2010.

REQUIXA, Renato. As dimensões do lazer. Revista Brasileira de Educação Física e Desporto, n. 45, p. 54-76, 1980.

TEIXEIRA, Elizabeth. As três metodologias: acadêmica, da ciência e da pesquisa. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

WOLFF, Suzana. Vivendo e envelhecendo: recorte de práticas sociais nos núcleos de vida saudável. São Leopoldo: Unisinos, 2009.

SOBRE AS AUTORAS:

Tainah da Cruz Sousa. Turismóloga, Especialista em Planejamento e Gestão Pública do Turismo e do Lazer, do Núcleo de Altos Estudos Amazônicos (NAEA/UFGA) e membro do Grupo de Estudo e Pesquisa Lazer e Ludicidade na Amazônia (MOÇARAI). E-mail: tainahsousa@gmail.com.

Lucília da Silva Matos. Professora do curso de especialização "FIPAM XXV: Planejamento e Gestão Pública do Turismo e do Lazer" do Núcleo de Altos Estudos Amazônicos (NAEA), da Faculdade de Educação Física e de Educação da Universidade Federal do Pará (UFPA/Campus Belém); Doutora em Ciências Sociais pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) e líder do Grupo de Estudo e Pesquisa Lazer e Ludicidade na Amazônia - MOÇARAI; luciliasmatos@gmail.com.

Recebido: 23/11/2015

Aprovado: 12/01/2016



REVISTA
SENTIDOS
DA
CULTURA
BELÉM-PA | ANO 3 | N.3 | JAN-JUN 2017

**O JOGO DA TRILHA PEDAGÓGICA NA UNIDADE
ESCOLAR ABRIGO JOÃO PAULO II: SENTIDOS DA
APRENDIZAGEM NAS INTER-RELAÇÕES PESSOAIS
E INCLUSIVAS**

*THE PEDAGICAL TRAIL GAME IN SCHOOL ABRIGO JOÃO
PAULO II: SENSES OF LEARNING AMONG PERSONAL
AND INCLUSIVE INTER-RELATIONSHIPS*

Délcia Pereira Pombo

Ana Rita Fontes

Resumo

Este artigo se deu a partir das experiências vivenciadas na Unidade Escolar Abrigo João Paulo II no decorrer do ano letivo de 2015 e integraram o projeto "Saberes das águas: um banho de cheiro amazônico". Dentre as ações encaminhadas no período se propôs a articulação de jogos em interface com a proposta curricular na modalidade EJA. Esta ação consiste em trabalhar teoria e prática em trilhas pedagógicas elaboradas pelos professores do Abrigo em perspectiva interdisciplinar aplicada na Semana dos VII Jogos Internos do Abrigo, com o tema "Os jogos e os mitos amazônicos". Entende-se que a trilha é uma metodologia que estimula de forma prazerosa e motivadora a partilha de conhecimentos, além de ser um jogo que tem características específicas, como os vínculos que se estabelecem entre as equipes, os sentidos aguçados na realização da jogada, a concentração gerada pelo interesse e curiosidade, o espírito de cooperação com participação ativa e eficaz dos envolvidos na dinâmica, entre outras particularidades que visam a influenciar positivamente o desempenho escolar e inclusão do aluno em ambiente hospitalar. O objetivo da utilização desse instrumento lúdico-pedagógico incidiu no desenvolvimento cognitivo e social dos alunos a partir dos mitos que permeiam o imaginário amazônico. Percebe-se que a troca de saberes entre os grupos favorece a aprendizagem de forma produtiva e com êxito na assimilação dos conteúdos. Cientes de que os jogos exercem fascínio e consistem em resolver os desafios, os participantes formaram duas equipes

e receberam instruções no início das etapas da presente modalidade. Coube aos professores intermediar a atividade empregando um recurso didático de maneira divertida em um processo dinâmico e eficaz na inter-relação entre os sujeitos em que é possível ensinar e aprender brincando.

Palavras-chave: Classe Hospitalar. Trilha Pedagógica. Mitos Amazônicos. Educação Inclusiva

Abstract

This article was based on the experiences at the Abrigo João Paulo II School during the academic year of 2015, which composed the project entitled "Saberes ds águas: banho de cheiro amazônio". Among the actions planned for the period, an articulated activity between games and the curricular propositions of the EJA modality. This particular action consists of joining theory and practice into the creation of pedagogical trails elaborated by the teachers under an interdisciplinary perspective and applied in the VII Internal Games of the school, with the theme "Amazon games and myths". The trail is considered to be a method that stimulates, in a pleasurable and motivating way, the sharing of knowledge by the students. Furthermore, it is a game that has unique characteristics, such as the establishment of bonds among the teams, the sharpened senses while accomplishing their turns, their concentration due to interest and curiosity, the spirit of cooperation with active and effective participation of those involved, and other particularities that aim to enhance their school performance and inclusion of the student in a hospital environment. This ludic and pedagogical instrument was used in order to achieve the students' cognitive and social development based on the myths that permeate the Amazonian folklore. The exchange of information and knowledge between the groups favors productive learning and a successful assimilation of contents. Knowing that games are fascinating and consist of challenge-solving tasks, the participants formed two teams and received instructions at the beginning of each stage. The teachers then directed the activity using teaching resources in a dynamic process that was very effective in bridging the interrelationship between the individuals, showing the possibility of teaching and learning in a playful way.

Keywords: Health care environment. Pedagogical Trail. Amazonian myths. Inclusive education

Abrigo João Paulo II: o locus da experiência

A Unidade Escolar Abrigo João Paulo II funciona como anexo da Escola Barão do Rio Branco e é integrante da Classe Hospitalar, um dos Programas de Educação Inclusiva da Secretaria de Educação do Estado do Pará. A parceria dos órgãos da Educação e Saúde nesta instituição teve início em 2009 quando foi assinado o convênio para atender as

¹A idade dos alunos varia entre 54 e 89 anos.

peças sequeladas pela hanseníase. Antes alijadas pela sociedade, elas foram vítimas das mais violentas formas de discriminação e rejeição, permanecendo isoladas do convívio social e por toda vida longe de seus familiares. Os relatos dos alunos hoje falam da chegada ainda crianças à Colônia (denominação antiga), onde receberam tratamento para seus ferimentos externos, mas as cicatrizes da alma só o tempo pode amenizar.

Na via de uma educação do sensível a Classe Hospitalar no Abrigo oferece assistência educacional na modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA)¹ aos assistidos pela instituição no próprio espaço hospitalar. As práticas delineiam caminhos em se trabalham conteúdos interdisciplinares com foco no princípio da humanização do tratamento dos pacientes.

Matos e Mugiatti (2012, p. 37) realçam aqui o que se entende por Pedagogia Hospitalar: "É um processo alternativo de educação continuada que ultrapassa o contexto formal da escola, pois levanta parâmetros para o atendimento de necessidades especiais transitórias do educando, em ambiente hospitalar e/ou domiciliar". Acerca do trabalho interdisciplinar, Ivanide Oliveira (2003, p. 208) afirma: "A interdisciplinaridade supera a visão disciplinar do currículo, que fragmenta o conhecimento e não possibilita a relação entre o saber científico/erudito e o saber vivenciado no cotidiano social". Dentre as várias acepções para o termo humanização preconizado pelo Programa Nacional de Humanização da Assistência Hospitalar – PNHAH (2001, p. 06), concordamos que

Uma cultura de humanização leva tempo para ser construída, envolve a participação de todos os atores do sistema e não é fácil de ser fotografada, medida ou contada. Humanizar é verbo pessoal e intransferível, uma vez que ninguém pode ser humano em nosso lugar. E é multiplicável, pois é contagiante. O melhor dos contágios. Uma cultura de humanização leva tempo para ser construída, envolve a participação de todos os atores do sistema e não é fácil de ser fotografada, medida ou contada. Humanizar é verbo pessoal e intransferível, uma vez que ninguém pode ser humano em nosso lugar. E é multiplicável, pois é contagiante. O melhor dos contágios.

Esse argumento reforça nosso objetivo de propiciar uma pedagogia direcionada à educação inclusiva, tendo em vista o êxito da aprendizagem dos alunos vitimados pela hanseníase. Na intenção de promover e integrar o aluno no trabalho com atitudes valorativas, foi elaborado o Projeto Saberes das águas: um banho de cheiro amazônico. Foi então conduzido o cronograma do Abrigo em 2015, com o objetivo de que o cheiro forte das essências da Amazônia se entranhasse no fazer pedagógico dessa Unidade de Ensino. Dentre as ações desenvolvidas no período, propusemos a articulação de jogos em interface com a proposta curricular na modalidade EJA, por admitir que, à maneira de Assis (2009, p.17), "não é qualquer ensino que promove o desenvolvimento da pessoa enferma; é preciso uma mediação profícua para suscitar-lhe o desejo de superação e de participação no seu processo educativo dentro do contexto hospitalar".

Assim, pensou-se em apostar em um trabalho que aborda teoria e prática em trilhas pedagógicas desenvolvidas pelos professores do Abrigo em perspectiva interdisciplinar proposto aos alunos na Semana

dos VII Jogos Internos do Abrigo. Embora cientes de que “pensar em novas propostas, alargar horizontes, integrar saberes, pensar numa nova sociedade é pensar necessariamente em um novo reacultamento social e educacional” segundo Matos e Mugiatti (2012, p. 92), ousamos dizer que a trilha é uma metodologia que estimula de forma divertida a partilha de conhecimentos.

Além disso, trata-se de um jogo com características específicas, como: os vínculos que se estabelecem entre as equipes, os sentidos aguçados na realização da jogada, a concentração gerada pelo interesse e curiosidade, o espírito de cooperação com participação ativa e eficaz dos envolvidos na dinâmica, entre outras particularidades que visam a influenciar positivamente o desempenho escolar e inclusão do aluno em ambiente hospitalar. Essa forma de atuar corrobora os escritos de Matos e Mugiatti (2012, p. 38) acerca do assunto: “Na hospitalização escolarizada acontecem momentos integrados entre os escolares, mas de forma lúdica e recreativa, como também nisto insere-se sempre o processo pedagógico”.

E para socializar momentos tão prazerosos apresentamos a seguir as ações executadas no Bloco Multidisciplinar durante a Semana dos VII Jogos Internos do Abrigo com o tema: Jogos e Mitologias Amazônicas e Universais no cotidiano dos alunos.

PLANEJAMENTO DAS ATIVIDADES

Para nortear nossas ações, houve contato com uma diversidade de gêneros textuais, em áreas distintas do conhecimento, em que foram apresentadas narrativas da Amazônia levando-se em consideração o contexto, as memórias e saberes dos alunos. Com a abordagem de elementos inerentes à cultura local, pensou-se no desenvolvimento das habilidades de interação, o que incidiria no estímulo à comunicação e reforçaria o papel essencial da atividade no processo, de forma a inserir os mitos da cultura da região com proposta de relacioná-los às atividades do currículo escolar das turmas de EJA.

Os Mitos são histórias atemporais, projetadas através dos tempos, principalmente por meio da tradição oral que, de geração em geração, repassam ensinamentos e lições de vida dos pais e pessoas mais velhas de uma comunidade. Para Simões (2010, p. 07) “o mito é a linguagem inaugural em que se encontram os traços fundadores da memória da humanidade e que num ininterrupto fazer-se funda os sentidos que percorrem e se traduzem a/na história da sociedade”. De certa forma, eles narram um fato importante para o povo amazônico e explicam determinadas situações existentes no mundo.

Eliade (1991, p. 10) escreve:

O mito conta uma história sagrada, narra um fato importante ocorrido no tempo primordial, o tempo fabuloso do princípio. Em outros termos, o mito narra como, graças às façanhas de Entes Sobrenaturais, uma realidade passou a existir.

Nesse contar se estabeleceu como abordagem promover a socialização, a recreação e o aprendizado dos

alunos assistidos no Abrigo João Paulo II por meio de jogos adaptados e reformulados seguindo os passos de uma trilha pedagógica.

Na dinâmica desse processo, que envolve Educação e Saúde, os alunos puderam compartilhar momentos de aprendizado, lazer, criação e confraternização com uma pedagogia direcionada à educação inclusiva. Matos e Mugiatti (2012, p. 116) lembram-nos de que “a estruturação de uma pedagogia hospitalar deve trazer uma ação docente que provoque o encontro entre educação e saúde”. Atentos a essa relação, o foco da tarefa implicou trazer para o contexto escolar os mitos amazônicos e universais e permitir que, de forma lúdica, todos pudessem participar respeitando as limitações físicas de cada aluno.

Ressalta-se que a opção de um trabalho com jogos se originou no projeto central do Abrigo intitulado “Saberes das águas: um banho de cheiro amazônico”, desenvolvido no decorrer do ano letivo de 2015 com intuito de estimular de forma divertida o contato com seres encantados dos mitos que integram o universo cultural do povo amazônico.

Assim, a opção metodológica traz a proposta de integrar no jogo da trilha a apresentação dos mitos inebriados pelo aroma regional do banho de cheiro e que o cheiro forte de suas essências possa exalar em outros saberes e experiências, mas sem esquecer-se de valorizar nossas raízes e matizes culturais.

OS MEIOS DE INTERVENÇÕES PEDAGÓGICAS PARA CONSTRUÇÃO DA TRILHA

A partir de um contexto de observação e de diálogo com os alunos a respeito dos processos de construção do saber, ficou evidente o interesse pelos jogos. Daí se pensou na trilha por ser um jogo composto de algumas regras cujos princípios pudessem nortear nossos propósitos de ensino e aprendizagem por meio do brincar. A definição de jogo por Huizanga (1996) é pertinente em vista do alcance que tem:

O jogo é uma atividade ou ocupação voluntária, exercida dentro de certos e determinados limites de tempo e de espaço, segundo regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias, dotado de um fim em si mesmo, acompanhado de um sentimento de tensão e de alegria e de uma consciência de ser diferente da “vida cotidiana” (HUIZANGA 1996, p. 33).

O desejo de contribuir positivamente para a comunidade que atendemos com um ensino interessante e motivador norteou a construção de um jogo pedagógico com atividades a serem aplicadas por ocasião da VII Semana dos Jogos Integrados do Abrigo João Paulo II. É fato que o contexto escolar se configura como espaço de interação e desenvolvimento humano e foi em busca de uma forma prazerosa de promover as inter-relações entre aprendizagem por meio de jogos que a equipe do Abrigo

propôs algumas atividades:

- Pinturas Temáticas
- Loteria folclórica
- Adivinhação para a trilha
- Caça-palavras do Folclore
- Encontrar o caminho da lara
- Encontrar o caminho do Lobisomem
- Liga-pontos
- Jogo da memória com lendas do folclore
- Jogo dos 7 erros
- Quebra-cabeça Curupira
- Lenda do Curupira em código

Ressalta-se que, no ambiente hospitalar, podem-se oferecer variadas atividades lúdicas, terapêuticas e educacionais. Wolf (2011, p. 02), cita como eficazes

a arte de contar histórias, brincadeiras, jogos, dramatização, desenhos e pinturas, a continuação dos estudos no hospital. Essas práticas são as estratégias da Pedagogia Hospitalar para ajudar na adaptação, motivação e recuperação do paciente, que por outro lado, também estará ocupando o tempo ocioso.

A proposta era encontrar uma forma de os alunos agirem em conjunto já que se tratava de mitos da Amazônia, temas conhecidos, inscritos na sua realidade e poderia se transformar, mediante as ações já elencadas, em diversão e despertar interesse nos participantes, já que estão articuladas com jogos.

ETAPAS DE APLICAÇÃO DO JOGO

O primeiro passo foi escolher a mascote dos jogos e, neste momento, nada mais oportuno para o contexto de inclusão do que eleger o Saci-Pererê, um menino levado, de cor negra e que tem apenas uma perna.

Figura 1 Saci Pererê – Mascote dos VII Jogos



Fonte: CHAD Abrigo João Paulo II

A característica marcante que escalou essa figura para segurar a tocha olímpica foi a aproximação que existe entre os assistidos no Abrigo devido à ausência, em alguns pacientes, de uma das pernas, o que infelizmente é uma das sequelas deixadas pela hanseníase. Porém, isso não se constituiu um problema para participar dos jogos, pois tudo foi feito adequadamente, respeitando as limitações existentes.

Começamos com a organização dos participantes e discutimos as capacidades a serem trabalhadas. A relação do material necessário foi entregue à coordenação do Abrigo que angariou o solicitado junto aos parceiros da Instituição.

É dada a largada. O juramento do aluno Pedro Leal marca a abertura oficial do evento. A partida então tem início com a presença de todos os envolvidos e são escolhidos dois membros para tirarem no par ou ímpar os companheiros que vão compor as duas equipes. Feito isso, cada um se posiciona em torno da trilha composta por trinta casas montadas no chão da sala de educação física (Figura 2). Joga-se o dado para o alto e aquele que obtiver o maior número de pontos começa a partida.

Figura 2– A trilha e os mitos amazônicos



Fonte: CHAD Abrigo João Paulo II

Figura 3– Resolvendo a tarefa em equipe



Fonte: CHAD Abrigo João Paulo II

O jogo prossegue com os alunos lançando o dado mais uma vez. Após a conferência dos pontos e de acordo com a mensagem deixada na trilha, os alunos avançam, recuam, respondem a perguntas, cumprem uma tarefa ou permanecem no lugar. As casas da trilha são numeradas e bem coloridas, com mensagens que irão servir para superar os diversos desafios. As orientações lá escritas devem ser lidas em voz alta e, caso precise de ajuda, o aluno da vez deve dirigir-se à mesa lateral e pegar, na ordem em que aparece, a folha de cartolina com as questões para serem resolvidas em grupo. É interessante como agem em cumplicidade, se ajudando mutuamente em benefício da equipe e querendo rapidamente resolver a tarefa (Figura 3).

A finalidade é acertar em pouco tempo, pois, se errarem, a folha é devolvida ao monte, e a outra equipe tem a chance de responder em algum momento da jogada. O professor responsável por conferir as respostas dá o alerta se a equipe respondeu acertadamente a questão e libera ou não para seguir ou retroceder. A equipe vencedora é aquela que primeiro chegar à casa final. Algo a ser destacado é a sua vontade de decidir logo o vencedor e, em caso de empate em alguma questão, o fato de imediatamente proporem uma revanche, o que sempre leva para uma rodada a mais.

Nessa condução, as ações desenvolvidas em sala de aula, oficina de Arte e outras dependências do Abrigo trabalharam a valorização do idoso e sua contribuição para a sociedade ressaltando o lema "Felicidade não tem idade".

AO FINAL DO JOGO, O RESULTADO POSITIVO

Oportunizar aos assistidos pelo Abrigo João Paulo II a continuidade à escolarização consiste em adotar estratégias pedagógicas de ensino que atendam às necessidades especiais desse público. Quanto a isso, concordamos com o parecer de Assis (2009, p. 92) que diz:

A programação das atividades escolares tem características próprias, adaptadas às necessidades físicas, sensoriais e de aprendizagem dos alunos, abrangendo os vários fatores envolvidos nas relações com o ambiente hospitalar.

Nesse ambiente de camaradagem, o contato com os pacientes e a experiência de cada profissional facilitam a aprendizagem pelos alunos, pois "quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender. Quem ensina, ensina alguma coisa a alguém" (FREIRE, 1998, p.25) e essa é uma experiência não restrita à sala de aula, como também nas atividades do cotidiano. A nossa tarefa, enquanto professores da Classe Hospitalar ultrapassa o ensino de uma grade curricular fechada em seus conteúdos, visto que a prática pedagógica que se adotou incide em relacionar conteúdos já trabalhados e, nesse caso, adaptá-los a um jogo de forma agradável, divertida.

Foram visíveis o incentivo e a recepção dada à leitura e o contato com os mitos amazônicos; por isso, cogitou-se a realização de uma oficina com contadores de histórias. Outro fator positivo foi o interesse da equipe em enriquecer o acervo bibliográfico da sala de leitura e despertar cada vez mais o interesse dos alunos em textos oferecidos em sala, assim como a sensibilização para acessarem e emprestarem os livros existentes no espaço.

Registre-se que, desde o lançamento para aplicação dos jogos até sua realização, muitas foram as escolhas sobre o material, as questões, as regras, a pontuação, o tempo para respostas. Ver, sentir, vibrar com os alunos a cada tarefa terminada era a certeza de que a opção do jogo como intervenção pedagógica resultou em pontos positivos e alcançou o aprendizado com aproveitamento além das expectativas,

Figura 4- Equipe da Educação e Saúde premiando os atletas



Fonte: CHAD Abrigo João Paulo II

visto o desempenho dos jogadores, em sua maioria cadeirantes ou com outras singularidades decorrentes da hanseníase.

Um momento bastante esperado foi a premiação dos 18 participantes que prestigiaram esse momento de interação e muito aprendizado coletivo. Eles já aguardam as novas diretrizes que irão ajudá-los na revisão dos conteúdos dos próximos jogos integrados, que normalmente os elaboradores da trilha propiciam. O estímulo à leitura, criado desde o encaminhamento para a implantação dos jogos, evidencia uma ação de humanização, tanto para os alunos quanto para os professores, que assistem com prazer ao jogo como mediadores de conhecimentos. Ao final, o resultado é sempre favorável, pois se embasa numa concepção encantadora de entender a educação cujos sentidos das inter-relações pessoais e inclusivas influenciam positivamente a aprendizagem.

Pode-se dizer, então, que o trabalho atingiu a meta à qual se destinou e obteve tanto êxito que a trilha pedagógica elaborada pela equipe do Abrigo circula nos demais ambientes hospitalares integrantes da Classe Hospitalar do Pará. Por conta disso, há um compromisso da equipe de professores em adaptar a trilha a cada projeto, com versão adequada à temática tratada, desde que se ofereça como benefício um aprendizado interdisciplinar e inclusivo fundamentado na construção coletiva do conhecimento.

REFERÊNCIAS

ASSIS, Walkíria de. Classe hospitalar: um olhar pedagógico singular. São Paulo: Phorte, 2009.

BRASIL. Manual do PNHAH. Brasília. 2001. Disponível em: http://www.saude.sp.gov.br/resources/ses/perfil/gestor/homepage/auditoria/manuais/manual_pnhah.pdf. Acesso em 03 de abril de

2016

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 8. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998. (Coleção Leitura).

HUIZINGA, Johan. Homo Ludens: o jogo como elemento de cultura. 4.ed São Paulo: Perspectiva, 1996.

MATOS, Elizete Lúcia Moreira; MUGIATTI, Margarida Maria Teixeira de Freitas. Pedagogia Hospitalar: a humanização integrando educação e saúde. 6.ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

OLIVEIRA, Ivanide. Filosofia da educação: reflexões e debates. Belém: UNAMA, 2003.

SIMÕES, Maria do Socorro. Lendas e mitos da Amazônia. Revista Litteris Literatura, Julho de 2010, Número 5. Disponível em www.revistaliteris.com.br. Acesso em 31 de março de 2016.

ELIADE, Mircea. Mito e realidade. São Paulo: Perspectiva, 1991.

WOLF, Rosângela Abreu do Prado. Pedagogia hospitalar: a prática do pedagogo em instituição não escolar. Disponível em < <http://www.uepg.br/revistaconexao/revista/edicao03/artigo11.pdf> > Acesso em 30 de março de 2016.

SOBRE AS AUTORAS

Ana Rita Fontes: professora da Secretaria de Educação do Estado do Pará (SEDUC/PA) e integra a equipe que trabalha na Classe Hospitalar UE Abrigo João Paulo II

Délcia Pereira Pombo. Doutoranda em Letras - Estudos Linguísticos (UFPA). Mestre em Educação/ linha de Pesquisa: Saberes Culturais e Educação na Amazônia (UEPA/2014). Graduada em Letras (UFPA/2004); Professora AD 4 (SEDUC/2000); Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Desportos em Concórdia do Pará (SEMEC/2010); Universidade do Estado do Pará, Curso de Licenciatura Intercultural Indígena (2015/2016) na modalidade presencial, constante no Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR).

Recebido: 12/01/2016

Aprovado: 03/03/2016



REVISTA
SENTIDOS
DA
CULTURA
BELÉM-PA | ANO 3 | N.3 | JAN-JUN 2017

INSTITUIÇÕES CULTURAIS E PLANO EDUCACIONAL

CULTURAL INSTITUTIONS AND EDUCATIONAL PLANNING

Cristina Carvalho

Resumo

O objetivo deste texto é trazer algumas questões relativas à elaboração de um Plano Educacional para instituições que trabalham com o patrimônio cultural e com a memória e que pretendam implementá-lo pela primeira vez enquanto Política Institucional ou, ainda, que desejam rediscutir Planos Educacionais já existentes. Em um primeiro momento, apresento algumas questões que perpassaram e nortearam o que deu origem a esta reflexão, a elaboração de um Plano Educacional para a Fundação Casa de Rui Barbosa (FCRB), localizada na cidade do Rio de Janeiro. Em seguida, trago aspectos relativos à temática de modo mais abrangente. Considero que as etapas apontadas podem contribuir para se pensar iniciativas como essa, na pertinente busca de Instituições de Memória por projetos efetivos junto à comunidade, principalmente a escolar.

Palavras-chave: memória, patrimônio, instituições culturais, plano educacional

Abstract

The objective of this paper is to discuss issues related to the elaboration of educational planning in institutions that deal with cultural heritage and memoirs, which aim to develop it for the first time as an institutional policy or which aim to revisit their current educational plans. Firstly, I raise some topics that based this reflection, such as the development of an Educational Plan for the Fundação Casa de Rui Barbosa (FCRB), located in the city of Rio de Janeiro. Then, I discuss some relevant issues in a more comprehensive way. I understand that the stages identified in the process can contribute to the implementation of other similar initiatives. This will certainly help memory institutions to create effective projects together with several

communities, especially in schools.

Keywords: Memory, Heritage, Cultural institutions, Educational planning

O museu do homem fará algum dia, o Museu do 'humano'; em seu discurso e sua exposição, as interações culturais terão proeminência sobre o objeto solitário, testemunho estático de uma representação preterida do outro. Já não será o artefato urgido de gestos tradicionais, repetidos e seculares, o que constituirá o objeto do museu, senão o perpétuo movimento humano e a interpenetração de culturas na relação dinâmica de intercâmbios, de confrontações, de adaptações e portanto de transformações. Este novo objeto é principalmente o resultado de um processo e é este último o que a exposição tentará explicar. Neste sentido, a obra educativa do museu tratará que o público compreenda melhor a complexidade das relações humanas.
Sylvie Dufresne

O objetivo deste texto é trazer algumas questões relativas à elaboração de um Plano Educacional para instituições que trabalham com o patrimônio cultural e com a memória e que pretendam implementá-lo pela primeira vez enquanto Política Institucional ou, ainda, que desejam rediscutir Planos Educacionais já existentes.

Em um primeiro momento, apresento algumas questões que perpassaram e nortearam o que deu origem a esta reflexão, a elaboração de um Plano Educacional para a Fundação Casa de Rui Barbosa (FCRB), localizada na cidade do Rio de Janeiro. Em seguida, trago aspectos relativos à temática de modo mais abrangente. Considero que as etapas apontadas podem contribuir para se pensar iniciativas como essa, na pertinente busca de Instituições de Memória por projetos efetivos junto à comunidade, principalmente a escolar.

No segundo semestre de 2006, em convênio com a Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro (FAPERJ), a (FCRB) abriu edital de Bolsa de Pesquisa para Doutor visando à elaboração de um Plano Educacional. Talação - o Programa de Incentivo à Produção do Conhecimento Técnico e Científico na Área da Cultura - pretendeu não só o fomento de conhecimento na instituição, mas também a sua inserção no universo de Centros de Referência¹.

No meu entendimento, essa alternativa correspondia à possibilidade de, efetivamente, dar continuidade a algumas inquietações que orientaram a realização de minha Tese de Doutorado. No desenvolvimento da pesquisa, com o objetivo de aprofundar a discussão sobre a importância do diálogo entre instituições culturais, acompanhei as visitas realizadas pelo público escolar a dois espaços culturais considerados ícones para a cidade do Rio de Janeiro, de modo a apresentar o que ocorria no momento da visita. Como esses espaços se preparavam para receber o público escolar? Que estratégias possuíam para o atendimento oferecido? Como se estruturava o Setor Educativo dessas Instituições? Quais os significados atribuídos à visita pelos sujeitos envolvidos? Busquei, portanto, a partir da observação das visitas realizadas pelas escolas a esses espaços, de entrevistas

¹Relatório de Gestão – 2006. Disponível em http://www.casaruibarbosa.gov.br/dados/DOC/ralat_gest/FCRB_Relatorio_de_Gestao2006.pdf.

²Para maiores informações ver: CARVALHO, Cristina. Relatório de Atividades, Plano Educacional para a Fundação Casa de Rui Barbosa. Disponível em http://www.casaruibarbosa.gov.br/relatorio_de_Gestao_2006. Disponível em <http://www.casaruibarbosa.gov.br>

com os sujeitos envolvidos, de análise documental e de fotografias - enquanto recursos de investigação -, apresentar elementos que pudessem contribuir nas reflexões sobre a relação dessas três instituições culturais – escola, centro cultural e museu. Pode, então, discutir o projeto educativo (ou a sua inexistência) ora adotado pelas instituições.

No que diz respeito à relação museu/centro cultural e escola, a investigação ratificou a falta de diálogo e a inexistência de articulação entre essas instituições, já destacada por outros estudos. No entanto, ao mesmo tempo, ela trouxe elementos que possibilitaram identificar desencontros de expectativas que, muitas vezes, configurou-se como a base de tensões entre professores visitantes, monitores e as equipes dos Setores Educativos. Portanto, a pesquisa pretendeu contribuir para uma maior integração entre escola e espaços culturais, reconhecendo-se, nesse sentido, a importância que ocupam atualmente os espaços não-formais de educação no cenário mundial de educação.

Deste modo, a elaboração de um Plano Educacional para uma instituição como a FCRB representava uma possibilidade de retomar questões abordadas no desenvolvimento dessa investigação. Mas, de início, agora inserida no próprio espaço cultural, o que priorizar? Que caminhos tomar? Que público alcançar? Que ações empreender? Com que conceito de educação e cultura trabalhar?

Uma cultura de humanização leva tempo para ser construída, envolve a participação de todos os atores do sistema e não é fácil de ser fotografada, medida ou contada. Humanizar é verbo pessoal e intransferível, uma vez que ninguém pode ser humano em nosso lugar. E é multiplicável, pois é contagiante. O melhor dos contágios. Uma cultura de humanização leva tempo para ser construída, envolve a participação de todos os atores do sistema e não é fácil de ser fotografada, medida ou contada. Humanizar é verbo pessoal e intransferível, uma vez que ninguém pode ser humano em nosso lugar. E é multiplicável, pois é contagiante. O melhor dos contágios.

O Edital do referido Projeto destacava a necessidade de interação com agentes em atuação em outros espaços culturais, bem como a estruturação de um núcleo educativo que orientasse as atividades da instituição, levando-se em consideração, obviamente, sua natureza, seu interesse na divulgação do patrimônio histórico, sua possibilidade de intercâmbio com o sistema educacional público e privado e as demandas de lazer cultural da comunidade. Além disso, corroborando os objetivos a serem alcançados, a construção de um Plano Educativo de tal amplitude poderia oferecer subsídios a outras instituições públicas.

A expectativa dos idealizadores do Projeto (que passou a ser também minha) com sua efetivação era alcançar uma otimização das atividades, uma maior eficácia no atendimento ao público, uma maior segurança na elaboração de projetos e a integração das atividades educativas da instituição.

Não cabe aqui trazer todas as etapas realizadas no processo de elaboração do Plano nem o conteúdo do documento², bem como não é a intenção apresentar os resultados obtidos na minha Tese de

Doutorado. Conforme já destacado, o objetivo deste texto é trazer algumas questões relativas à construção de um Plano Educacional para instituições culturais; no entanto, considero que alguns passos específicos do trabalho realizado na FCRB podem se apresentar esclarecedores e/ou necessários para outras instituições que se proponham a construir um Plano Educacional.

Vale esclarecer que, no projeto original, estava previsto um trabalho não para a FCRB, e sim para o Museu (uma das Divisões da Instituição); contudo, logo nas primeiras discussões com a equipe envolvida na sua concepção, percebeu-se a necessidade de um documento mais abrangente. Deste modo, ainda que se soubesse a respeito da exiguidade do tempo e das dificuldades para se envolver um número maior de funcionários – aspectos fundamentais no processo de elaboração de um Plano Educacional –, fez-se a opção por assumir a alteração do projeto com o intuito de se ter já em mãos um material que pudesse servir de ponto de partida para o aprimoramento daquele Plano, mesmo porque, efetivamente, trabalhou-se com a ideia da não finitude e da necessidade de sua revisão periódica.

As primeiras atividades realizadas nesse processo de elaboração do Plano visaram conhecer um pouco mais a própria instituição: sua estrutura, funcionamento, atividades desenvolvidas, estatutos, regimentos etc. A história não começa quando entramos nela! Como ressalta Konder (1999, p. 01): “enquanto não enxergamos a dimensão histórica de um ser, de um objeto, de um fenômeno, de um acontecimento, não podemos aprofundar, de fato, a compreensão que temos deles”.

Foi então empreendido um estudo sobre a produção realizada pela FCRB através de seus Relatórios Anuais e uma busca ao acervo de que dispõe a instituição no que diz respeito à literatura sobre memória, patrimônio, museus, educação, projetos educativos em instituições não formais etc.

Na verdade, foi possível constatar que inúmeros eventos ocorridos na própria FCRB já traziam à tona a discussão sobre cultura e educação, ressaltando, assim, a consequente importância de uma política educacional em consonância com uma política cultural. Em um desses eventos, Santos (1998) destacou o quanto essas políticas têm conduzido mais para a reprodução do que para a produção de conhecimento. Esses debates, portanto, apresentaram-se como um dos pontos de partida para a elaboração do Plano, buscando, igualmente, contemplar a trajetória da instituição, de modo a resgatar as inquietações e ações que permearam sua história e produção no campo educacional.

Por outro lado, ao longo de um ano de execução do Projeto, a fecundidade e excelência dos diversos eventos ocorridos na FCRB fizeram com que me integrasse àqueles cuja temática guardasse relação com a elaboração de um Plano Educacional.

Buscando também atender a um dos objetivos do Projeto – a necessidade de interação com agentes em atuação em outros espaços culturais –, em janeiro de 2007 ingressei em um Grupo de Discussão – Rede de Educadores em Museus e Centros Culturais (REM) –,

³<http://remj.blogspot.com.br>/Ao longo desse período, a REM/ RJ promoveu dois Encontros e contribuiu para a abertura de outras redes pelo Brasil. Ainda hoje a REM continua ativa mantendo encontros mensais entre seus integrantes.

que congrega não apenas os profissionais vinculados a diferentes instituições, mas também consultores, professores, estudantes e todos aqueles interessados na temática de educação em museus e espaços não formais. O objetivo principal da REM é³: propor uma maior aproximação entre os profissionais da área de Educação de diferentes museus, instituições afins, procurando mapear as ações educativas em andamento, favorecer ações integradas entre as instituições, além de incentivar outras formas de parceria que beneficiem o público visitante. Portanto, esse contato possibilitou conhecer um pouco mais as ações ora desenvolvidas por outras instituições, bem como contribuiu para o processo de elaboração do Plano Educacional para a FCRB. Mas que ações priorizar?

POLÍTICA CULTURAL: a formação e uma nação democrática e plural

Antes, porém, de mencionar ações pontuais para um Plano Educacional, cabe destacar a importância de uma Política Cultural Governamental que esteja em consonância com os projetos democráticos, e que, por conseguinte, contribua para o processo de elaboração de outros projetos.

Uma política cultural, enquanto parte de um projeto de formação de uma nação democrática e plural, deve ouvir os vários setores que envolvem esse campo. Conforme destaca Magalhães (1997, p. 51), “uma cultura é avaliada no tempo e se insere no processo histórico não só pela diversidade dos elementos que a constituem, ou pela qualidade de representações que dela emergem, mas sobretudo por sua continuidade”. Para o autor, na elaboração das políticas nacionais, os formuladores precisam ser persuadidos de que não haverá desenvolvimento harmonioso se as peculiaridades de cada cultura não forem levadas em consideração.

A cultura nacional não é algo estático, fechado, permanente: aquilo que se entende por cultura nacional muda de acordo com os diferentes períodos históricos. Isto demonstra que, “mesmo existindo suportes concretos e contínuos do que se concebe como nação (...), em boa parte o que se considera como tal é uma construção imaginária” (GARCIA-CANCLINI, 1994, p. 98).

Além disso, já há algum tempo, encontros e seminários internacionais⁴ têm apontado para a necessidade de instituições culturais assumirem sua função social em contextos - como, por exemplo, o da América Latina – onde os países apresentam grande dificuldade em estabelecer continuidade em suas políticas culturais em decorrência das inúmeras crises em que se encontram constantemente mergulhados.

No entanto, dentro desse projeto de uma política cultural, é preciso ressaltar a iniciativa do Ministério da Cultura, na gestão 2003-2006, ao lançar as bases da política do governo federal para o setor no caderno Política Nacional de Museus – Memória e Cidadania, documento que interessa diretamente a

⁴Quebec/ Canadá (1984), Caracas/ Venezuela (1992).

instituições que trabalham com a memória e o patrimônio, como a FCRB.

Ainda que eixos programáticos apontados no documento continuem no papel e que se constate o quanto é necessário realizar, houve um movimento de debate com a comunidade e foram empreendidos esforços para se estruturar uma política. Buscando assim harmonia com as diretrizes apontadas, considero que organizar um Plano Educacional é colocar em execução não apenas ações possíveis de serem realizadas na instituição, mas consideradas importantes para a educação; ou seja, a elaboração de um Plano permite a construção do perfil da educação na organização e, viabilizando e otimizando os recursos, pode ajudar em aplicações internas mais seguras.

Discutindo a Gestão Museológica, especificamente no que se refere à importância da elaboração de um Plano Institucional, mas que se aplica perfeitamente a um Plano Educacional, Mason (2004), destaca que “ter um documento escrito permite a focalização no pensamento estratégico e na tomada de decisões, além de ajudar a conquistar credibilidade junto a outros órgãos que podem estar considerando se vão ou não financiá-lo” (p. 48).

Nesta perspectiva, a elaboração de um Plano Educacional para uma instituição como a FCRB pode trazer contribuições nesse projeto mais amplo de uma política cultural, pois, ao se balizar o papel da Educação, apontar diretrizes, estabelecer prioridades, a instituição estará de fato aberta ao diálogo com a comunidade, único modo de fato democrático de construção dessa política.

AÇÃO EDUCATIVA E PATRIMÔNIO

Conforme já destacado, em um movimento constante de apropriação de material já produzido na FCRB, a literatura sobre patrimônio, memória e museus apresentou-se como referencial importante para as ações então sugeridas (muitas já realizadas) no documento final do Plano Educacional. Já na Missão da Fundação⁵ é possível encontrar ecos das três funções básicas atribuídas aos museus pelo seu Conselho Internacional (ICOM⁶): preservação, investigação e comunicação, o que, portanto, demonstra a sua pertinência, e pode também ser estendido para Instituições de Memória.

Hooper-Greenhill (1999) considera que o museu possui um caráter de comunicador, pois, ao planejar mensagens intencionais - as exposições, as atividades e os materiais de divulgação -, também motiva mensagens não intencionais - que se originam na relação que o público estabelece com ele e caracterizam-se pela imprevisibilidade. Apesar de destacar a complexidade desse processo, o autor ressalta que as formas de comunicação nos museus têm sofrido modificações significativas: passou-se de um modelo simplificado, baseado

na ideia emissor-receptor de enviar uma mensagem linear a uma pessoa, para um modelo mais intrincado, no qual outros elementos são constituintes, como a intenção por parte do emissor, o conteúdo da mensagem, a linguagem e os recursos utilizados, as condições do visitante. “Quanto maior o processo de compartilhamento, maior a comunicação e provavelmente mais efetiva ela será” (ibidem, p. 68).

Os estudos no campo museal, por exemplo, apontam a educação e o lazer, enquanto parte da função de comunicação, como finalidades das instituições museológicas. No entanto, conforme destaca Chagas (1998), a visão processual da educação aplicada a esse universo, “revela a dinâmica do jogo entre o conhecimento e a ignorância, entre o poder e a memória, entre o de dentro e o de fora e considera o homem e o museu em permanente construção” (p. 192).

Além disso, no caso específico de um museu-casa – como a Casa de Rui Barbosa -, certamente a preservação dos sobejos materiais de seus personagens é importante, mas também a dinamização do saber e do fazer: o que importa é o estímulo à recepção crítica das mensagens veiculadas na Instituição (MACHADO, 1995).

Procurando então manter essa recepção crítica, foram pensadas atividades e práticas educativas que conduzam, de fato, à possibilidade de transformação, e não a uma reprodução mecânica do conhecimento, compromisso historicamente já assumido pela FCRB.

Nesta perspectiva, todos os funcionários de uma instituição que se propõe a construir um Plano Educacional precisam estar comprometidos com as suas potencialidades no atendimento à sociedade, ou seja, em quaisquer circunstâncias é preciso ter consciência de que serão agentes estimuladores e facilitadores da recepção crítica do acervo da corporação em que trabalham. Esse é um dos aspectos em que a elaboração de um Plano Educacional pode contribuir de modo mais efetivo - cada setor, preservando a sua especificidade, deverá indicar quais as atividades educativas possíveis de serem realizadas junto ao público em geral, para que o núcleo educativo a ser criado (ou reformulado) se faça presente e as atividades sejam efetivadas de forma sistematizada. Para que um Plano Educacional tenha o alcance desejado, é necessário que o maior número possível de pessoas esteja mobilizado e que, de fato, se envolva no seu processo de elaboração e consequente execução.

Esse foi, portanto, o caminho adotado para a elaboração do Plano na FCRB. Dentro do organograma vigente, buscou-se que cada setor e cada divisão indicasse quais atividades educativas poderiam ser realizadas (ou quais aquelas já realizadas) de modo a melhor atender a comunidade.

Cabe esclarecer que a FCRB possui dois centros que

⁵http://www.casaruibarbosa.gov.br/template_01/default.asp?VID_Secao=10

⁶O Conselho Internacional de Museus (ICOM) é uma organização internacional de museus e profissionais de museus, a quem está confiada a conservação, a preservação e a difusão do patrimônio mundial - cultural e natural, presente e futuro, material e imaterial - para a sociedade.

congregam suas atividades: Centro de Memória e Informação (CMI) e Centro de Pesquisa (CP). O CMI conta com duas divisões, o Museu e o Arquivo-Museu de Literatura Brasileira, e três Setores de Serviço, Arquivo, Biblioteca e Preservação. Por sua vez, o CP congrega seis Setores de Serviço: Pesquisa Ruiana, Pesquisa de História, Pesquisa de Direito, Pesquisa de Filologia, Pesquisa de Política Cultural e Editoração. Existe ainda a Divisão de Difusão Cultural, ligada diretamente à Presidência, extremamente ativa e que apresenta potencial para contribuir com os diferentes setores - o que, na verdade, já vem sendo feito. Portanto, o diálogo continuará sendo fundamental para uma estruturação das atividades educativas dos setores. A criação de um núcleo educativo da Fundação (e não apenas ao Museu, como se apresenta atualmente), enquanto mais um dos objetivos do Projeto, apresenta-se como possibilidade para que as atividades sejam realizadas de forma integrada.

Foram então efetuadas entrevistas com os Chefes de Setor do CMI com o intuito de buscar não só essa integração, mas também conhecer melhor suas expectativas e aspirações. Com relação ao outro Centro, o de Pesquisa, após encontros com a Direção, em função das dificuldades inerentes ao tempo previsto para o desenvolvimento do Projeto, optou-se por não executar as entrevistas com os Chefes de Setor, apontando-se nesse primeiro momento o que já é por sua natureza uma especificidade enquanto ação educativa: as bolsas de iniciação científica. No entanto, conforme já destacado, o envolvimento maior por parte dessa equipe faz-se necessário enquanto estratégia que garanta a efetivação do Projeto.

Mello e Mendonça (1997), funcionárias da FCRB, revendo não apenas a função do Setor Arquivo da Instituição, mas também o papel desse campo do conhecimento - reflexão que igualmente pode ser ampliada para os outros setores -, reiteram o desafio de se ir muito além de técnicas tradicionais centradas mais no arquivista do que no usuário e viabilizar a fala de um outro sujeito: aquele que solicita informações contidas nos arquivos. Para as autoras,

os arquivos são territórios de falas as mais diversas. Falas que expressam o percurso da vida de uma pessoa ou uma organização. Garantir que tais falas sejam plenamente escutadas não é uma tarefa das mais simples. Nos últimos anos, face a tantas transformações tecnológicas e a novas demandas sociais de informação para a ciência, a cultura e o lazer, a Arquivologia vem se confrontando com seu trajeto como campo de conhecimento (op. cit. p. 07).

Deste modo, no documento final do Plano Educacional, após inúmeros debates, entrevistas, encontros, observação de atividades, reuniões⁷ com vários funcionários da instituição, e buscando manter alguns princípios aqui apontados - respeito a sua história, reconhecimento das atividades tradicionalmente realizadas, envolvimento do maior número de pessoas etc. -, foram então sugeridas algumas ações educativas a serem

⁷As atividades foram realizadas em diferentes e diversos momentos ao longo de 2007.

realizadas (ou já realizadas) na FCRB.

Além das atividades em si, pois cada instituição é única com suas possibilidades de ação, o mais importante é destacar a iniciativa da FCRB de buscar a elaboração de um Plano, de tornar um Projeto de tal monta de fato um ato institucional, de congregar atividades já realizadas mas que se apresentam dispersas ou, ainda, de sistematizá-las.

AMPLIANDO A QUESTÃO: Plano Educacional para Instituições de Memória

Com o intuito de contribuir com instituições que trabalhem com o patrimônio cultural e com a memória e que pretendam implementar, enquanto Política Institucional, um Plano Educacional ou, ainda, que desejem rediscutir Planos Educacionais já existentes, apresento a seguir algumas questões relativas à elaboração de um Plano Educacional de modo mais amplo.

Para tanto, foi empreendido um trabalho de tradução e readaptação de produções elaboradas pela Associação de Museus de Londres⁸, uma das instituições mais produtoras no campo da educação em espaços não-formais.

Sem pretender determinar o que cada instituição deve realizar na área educativa, tendo em vista a já destacada singularidade de cada uma delas, busca-se, em linhas gerais, ressaltar os benefícios de se ter uma política educacional, apresentar alguns passos fundamentais no seu processo de desenvolvimento, bem como balizar o que uma política educacional deve contemplar.

Reconhecendo-se que a memória tanto pode servir para a dominação dos homens quanto para a sua libertação (LE GOFF, 1984), assume-se, no contexto deste texto, a denominação Instituições de Memória para espaços diferenciados, mas que tenham como fio condutor o compromisso com o patrimônio cultural e que assumam o trabalho realizado em uma perspectiva de direito de cidadania, e não como privilégio de alguns grupos, ou seja, instituições que busquem instrumentalizar pessoas de origem social diversificada. Entende-se que a memória não está aprisionada nas coisas, mas sim situada na dimensão inter-relacional entre os seres, e entre os seres e as coisas - é construção (CHAGAS, 1998).

A seguir, alguns aspectos considerados relevantes pela literatura internacional no processo de elaboração de um Plano Educacional.

1.0 QUE É UM PLANO EDUCACIONAL?

À primeira vista, ter clareza do que se está produzindo apresenta-se como tarefa primordial na execução de qualquer projeto que se pretenda elaborar. No entanto, definir de fato "o que é" a ação pode evitar equívocos só percebidos após essa estruturação. Um Plano Educacional é um documento que explicita as regras da educação de uma instituição, o que

⁸Especialmente: Planning for Learning. A guide to developing an education policy, mimeo, s/d. Tradução e re-adaptação próprias.

é prioritário e quais atividades serão cobertas na área em um determinado período. Cabe destacar que a elaboração de um Plano Educacional não significa que o trabalho educativo da instituição está deliberado; ao contrário, o documento deve ser revisto constantemente, pois as prioridades e necessidades da instituição e do público visitante estão em constante transformação. A literatura internacional tem indicado que o período recomendável para revisão de um Plano Educacional é de aproximadamente três anos, o que não exclui revisões anuais.

Um Plano deverá, em um primeiro momento, identificar as taxas de audiência e suas necessidades, para, então, definir a qualidade e os tipos de serviços a serem prestados e demonstrar como essas atividades serão desenvolvidas.

Como ferramenta de gerenciamento, o Plano Educacional deve caminhar o mais próximo possível das diretrizes e documentos estratégicos da instituição; ou seja, as ações contidas no Plano Educacional devem ser parte do Plano Institucional.

2. POR QUE TER UM PLANO EDUCACIONAL?

Uma Política - explicitada através da elaboração de um Plano - significa que o trabalho educacional será então muito mais organizado e direcionado – toda a instituição estará ciente de sua potencialidade e das diretrizes adotadas, bem como da interligação e responsabilidade de cada setor envolvido. Aprendizagem com suporte e com eficácia deve se constituir como uma função central de toda Instituição de Memória, e a existência de um Plano Educacional proporciona a base para que se cumpram os recursos e abre caminho para uma aprendizagem de fato duradoura. Ademais, um Plano Educacional apresenta-se como uma possibilidade de registro das ações e como um instrumento norteador na formação de novas equipes, configurando-se, por conseguinte, para além do corpo técnico atuante em cada momento.

O processo de desenvolvimento do Plano é valioso como documento final, pois, ao envolver um grande número de pessoas, pode-se aumentar a consciência e suporte do papel educacional da instituição. A chave de um Plano Educacional de sucesso é conhecer e compreender o público, uma vez que esses sujeitos envolvidos podem ajudar a estabelecer novas ou aquilatadas relações com as comunidades locais.

Em linhas gerais, é possível afirmar que um Plano Educacional:

- Proporciona a base para que as instituições cumpram seus recursos de forma segura;
- Constrói o perfil da educação na organização;
- Viabiliza um processo de aprendizagem duradouro e significativo;
- Estabelece uma proposta e visão compartilhados;
- Delibera prioridades e molda o desenvolvimento futuro da

instituição;

Define a relação entre a instituição e seus usuários atuais e potenciais e o modo como pretende se comunicar com eles, bem como que é central para o desenvolvimento do público;

Ajuda a certificar que programas, publicações e exposições da instituição apresentam-se relevantes, acessíveis e apelativos para o público-alvo, ajudando a elevar o número de visitantes;

Fornecer garantias e parâmetros para os patrocinadores;

Melhora a qualidade e eficiência da educação ao motivar o conjunto de funcionários e voluntários, assegurando que todos na instituição estejam cientes de seus papéis na maximização do potencial educativo;

Providencia um contexto para a tomada de decisões, planejamento e priorização dos recursos.

3. O QUE UM PLANO EDUCACIONAL DEVE CONTEMPLAR?

O escopo da política educacional vai depender do que se entende por educação em uma Instituição de Memória, o modo como seu desenvolvimento no futuro é visto e quais os recursos disponíveis.

Nos últimos anos, o perfil da educação dentro de instituições dessa natureza cresceu muito e houve uma mudança na ênfase da concepção passando de como educar para como facilitar o aprendizado. A visão tradicional de que a educação nessas instituições, principalmente nos museus, designa-se aos serviços prestados às escolas está sendo rapidamente substituída por uma compreensão mais ampla de que seu propósito é maximizar as oportunidades de aprendizado para todos os visitantes. Desta forma, apresenta-se cada vez mais difícil separar educação de áreas como interpretação, acesso, inclusão social e desenvolvimento do público.

O Plano deve abordar todas as áreas descritas acima ou corre-se o risco de limitar os serviços a públicos restritos, o que poderá ter implicações na forma como ele será denominado: “Política Escolar” ou “Plano de Aprendizado e Acesso”, por exemplo. No entanto, fazendo-o restrito ou extenso, o mais importante é que o Plano trabalhe para a instituição enquanto estágio de desenvolvimento – não existe lógica em produzir um Plano sem que os funcionários estejam prontos ou que não irão apoiar. Contudo, um Plano bem-sucedido deve também mover a instituição para frente no que diz respeito à educação.

4. O QUE UM PLANO EDUCACIONAL DEVE CONTER?

Embora não exista fórmula do que um Plano Educacional deve conter, tendo em vista a especificidade de cada instituição, com sua própria combinação de audiência, coleção, aspirações, funcionários, voluntários e outros recursos, existe um número de elementos-chave que toda política educacional deve incluir. Portanto, uma das primeiras providências é definir as declarações

da Missão Educativa e do Plano da Instituição.

Declaração da missão educativa: É importante que se apresente de forma clara a missão educativa da instituição, pois, desta forma, é possível identificar o caminho escolhido para o campo de atuação das ações empreendidas em tudo o que ela realiza nessa área. Além disto, pode ser usada como reavaliação durante o processo de desenvolvimento da política e verificar se os aspectos ressaltados são condizentes com a sua própria missão.

Obviamente, a missão educativa deve estar relacionada à missão geral da instituição, mas deve ser específica no papel educacional; ou seja, deve resumir em uma declaração a sua visão para a educação.

Deve-se procurar envolver o maior número possível de pessoas da instituição em atividades como workshops e debates/ trocas de ideia, bem como buscar experiências realizadas em outras instituições, focando no que os usuários querem e gostariam que fosse realizado, e não no que ela realizará. Por exemplo, os usuários devem esperar que a instituição seja acessível, interessante, engajada, desafiadora e relevante para a comunidade e, conseqüentemente, para eles próprios.

Audiências- quem é o visitante da instituição? Quem não frequenta a instituição? Quem é o público-alvo? Com que tipo de público a instituição gostaria de desenvolver suas atividades e qual público potencial gostaria de atingir? Para ajudar no plano futuro de marketing, pode-se estabelecer prioridades e designar os públicos como primário, secundário e terciário.

Procura de Mercado - como a instituição encontrará seu público atual e potencial? Isso provavelmente inclui tanto busca de dados já existentes como pesquisa de campo (coleta de novos dados de visitantes e não visitantes). A pesquisa de campo pode ser quantitativa (por exemplo, por meio de questionários) ou qualitativa (por meio de entrevistas e grupos focais).

Necessidades Educativas - como o público-alvo da instituição prefere “aprender”? Que habilidades, experiências, atitudes e expectativas podem ser trazidas com ele? Quais são os interesses e níveis de prioridades de conhecimento e compreensão? O que os motiva a utilizar a instituição? O que os impede de utilizá-la? É importante pensar sobre o aprendizado em termos gerais: o aprendizado nas instituições não é apenas a obtenção de conhecimento e compreensão, envolve o desenvolvimento de habilidades físicas e sociais e altera a atitude e sentimentos.

Tipos de serviços-que tipos de serviços serão disponibilizados ao público-alvo? Isso dependerá do acervo da instituição e como ele se relaciona aos interesses e necessidades desse público-alvo, além dos recursos disponíveis a serem utilizados. Exemplos: incluem tours, workshops, serviços de empréstimos, exposições móveis, recursos web, atividades de fim de semana e feriado com as famílias etc.

Marketing -como a instituição vai fazer propaganda de seu projeto educacional ao público-alvo? Esse ponto, para assegurar consistência, deve estar ligado à estratégia de divulgação da instituição como um todo. Os métodos devem ser apropriados ao público, mas as possibilidades podem incluir folders, cartazes, eventos promocionais, conferências, boca-a-boca, cartas, anúncios na imprensa local ou revistas, competições, sites etc.

Avaliação - como a instituição avaliará a adequação de seu Plano Educacional? Idealmente deve incluir, junto ao público-alvo, uma avaliação anterior, durante e posterior ao projeto. Isso pode incluir a observação dos visitantes, pesquisas, questionários, grupos de discussão, comentários, painéis de consulta etc.

Recursos -que recursos (conjunto de funcionários, voluntários, patrimônio, tempo, dinheiro, espaço, equipamento) estão disponíveis na instituição? Que oportunidades ou limitações o acervo apresenta e que tipo de acesso o próprio Setor Educativo possui a ele? Quão relevante e apelativas são as exposições ao público-alvo? Como é possível aprimorar os recursos por meio de sua captação, do trabalho de voluntários e compartilhamento de obras?

Desenvolvimento da Exposição - como a instituição, particularmente o museu, assegurará que suas exposições sejam planejadas e elaboradas para atingir o espectro das necessidades de aprendizado do público? É importante que os seus educadores sejam, desde o início do projeto, parte do grupo de desenvolvimento do Plano.

Implicações no Treinamento - o Plano requer que o conjunto de funcionários e os voluntários envolvidos desenvolvam suas habilidades ou aprendam novas? Como a instituição vai providenciar e fornecer o treinamento necessário?Ter clareza dos efeitos de cada ação é fundamental para o bom andamento do Plano.

Relações Externas - que contatos-chave é possível fazer e com quais redes é preciso se envolver? Isso pode incluir grupos comunitários, escolas locais, a autoridade educacional local etc.

Estratégias (Metas, Objetivos) - as estratégias de educação definem o que a instituição deseja alcançar e o que pretende fazer: suas metas e objetivos. Cada meta terá um número de objetivos.

Metas: define o propósito a longo prazo da instituição nas suas áreas principais de atuação. Recomenda-se que não seja extenso e a literatura internacional aponta que se limite o número de metas a um máximo de seis.

Alguns exemplos de metas:

Fazer com que a instituição seja mais acessível e atrativa para as famílias;

Promover atividades que atinjam os grupos de estudantes dos distintos segmentos do ensino;

Aumentar o ganho com programas educacionais;

Atender a um número maior de escolas de diferentes segmentos, como os Ensinos Fundamental e Médio.

- Objetivos: delimita o que deve ser feito para atingir as metas. Cada meta terá, provavelmente, um certo número de objetivos. Por exemplo, para atingir o objetivo “Tornar a instituição mais atrativa e acessível às famílias”

pode-se definir os seguintes objetivos:

Determinar o número de pessoas do quadro de profissionais que serão responsáveis pelos programas em família;

Promover pesquisas com famílias para descobrir o que acham da instituição e o que gostariam que fosse alterado;

Estabelecer um painel de conselho familiar;

Introduzir exposições de galerias orientadas para famílias.

Os objetivos devem ser específicos, mensuráveis, acordados, realísticos e cronometrados (ex: prazos limites). Deve-se evitar ser muito ambicioso, pois não alcançar objetivos é frustrante para todos os envolvidos. Vale lembrar que o Plano está ali para ajudar e não para dificultar as atividades das pessoas.

Plano de Ação - é essencial que a política prevista no Plano seja usada e que desenvolva o trabalho educacional da instituição. Sem um plano de ação corre-se o risco de que a política educacional fique apenas no papel. Ao identificar tarefas a serem completadas e alvos que necessitam ser alcançados, indicando em detalhes como cada um dos seus objetivos serão obtidos, um plano de ação leva a Política à prática. Apenas pela produção de um plano de ação se poderá ter garantias de que os objetivos são possíveis de serem atingidos.

Indicadores (quantitativos, qualitativos) - indicadores de performance são essenciais por mostrarem quão bem se está alcançando os objetivos e, assim, manter-se a direção prevista. Eles devem estar associados aos objetivos e devem ser tanto quantitativos quanto qualitativos.

Quantitativos - preocupam-se com números e podem incluir, dentre outros, o número de pessoas nos grupos educacionais, o número de eventos, o número de profissionais envolvidos, renda gerada etc. Por exemplo, um indicador de performance quantitativo para o objetivo "Fazer a Instituição mais apelativa e acessível às famílias" pode ser o número de pessoas que visitam a instituição em família.

Qualitativos - preocupam-se com a qualidade e podem incluir informações como: se os serviços atingem os padrões acordados; nível de satisfação dos visitantes; como o público-alvo vê a instituição etc. Um indicador de performance qualitativo para o objetivo exemplificado acima ("Fazer a Instituição mais apelativa e acessível às famílias") pode ser se as famílias gostaram da visita, se visitariam novamente ou como consideram o preço pelo serviço, caso exista cobrança.

Alcançar os objetivos e manter o custo dentro do planejado no plano de ação também são indicadores importantes de performance.

5. COMO DESENVOLVER O PLANO EDUCACIONAL

Desenvolver um Plano Educacional e fazer com que saia do esboço não é tarefa tão simples e demanda um período prolongado, pois a pesquisa e consulta (ambas tomam tempo e podem ocupar vários meses) são centrais ao processo. No entanto, procurar públicos e suas necessidades de aprendizado são vitais se se deseja tomar decisões sobre objetivos e intenções com confiança. É possível que se busquem potenciais

oferecidos pela coleção da instituição, pelas habilidades do conjunto de funcionários e voluntários, pelos recursos financeiros disponíveis, pelos projetos de educação de outras instituições etc.

Consultar o maior número possível de funcionários ao longo do processo é essencial se se pretende obter suporte para o Plano e alcançar um senso de propriedade compartilhada. É possível desejar consultar os públicos-alvo em determinados estágios do processo.

O desenvolvimento do Plano envolve alguns estágios como:

1. Ter certeza de que os supervisores/ diretores/ coordenadores apoiam a ideia de produzir um Plano Educacional;
2. Realizar a pesquisa;
3. Envolver o máximo de funcionários possível no desenvolvimento de trocas de ideias;
4. Reunir alguns funcionários-chave para conhecer os próprios cargos e para identificar áreas de desenvolvimento. Costuma ser útil identificar os pontos fortes e fracos relacionados aos fatores internos (espaço, receita, conhecimento do conjunto de funcionários e voluntários, coleções, qualidade do material já existente) e as oportunidades e ameaças relacionadas aos fatores externos (desenvolvimento educacional, relações econômicas, desenvolvimento tecnológico, oportunidades de financiamento e parcerias potenciais);
5. Rascunhar a estratégia e os pontos principais do Plano, tendo em mente a missão geral da instituição, planos futuros e outros documentos estratégicos;
6. Circular o rascunho entre os funcionários para que eles comentem e deem sugestões ou promover reuniões para discuti-lo e retificá-lo, se necessário;
7. Rascunhar o plano de ação, avaliando se ele é viável;
8. Consultar funcionários sobre as implicações de custo do plano de ação;
9. Escrever o documento final do Plano Educacional;
10. Conseguir a aprovação do Plano pelos coordenadores/ diretores/ supervisores;
11. Certificar-se de que todos os envolvidos no processo de desenvolvimento do Plano têm acesso a uma cópia do documento;
12. Promover reuniões do conjunto de funcionários e voluntários para certificar-se de que todos entenderam seus respectivos papéis na efetivação do Plano;
13. Implementar o Plano assegurando que todos os envolvidos no processo estejam regularmente informados em relação aos avanços e dificuldades encontradas;
14. Monitorar o sucesso do Plano de forma contínua e adaptá-lo se necessário, informando as mudanças a todos os envolvidos. Um Plano Educacional é um documento que trabalha

e precisa ser capaz de responder a mudanças não previstas nas circunstâncias;

15. Reavaliar o Plano periodicamente.

6. ALGUMAS RECOMENDAÇÕES AO ESCREVER O PLANO

Geralmente é melhor que apenas uma pessoa escreva a política do Plano, mas que consulte de forma abrangente as demais ao longo do processo;

Manter o Plano razoavelmente curto, acrescido do plano de ação – documentos maiores costumam ser menos lidos ou usados;

Utilizar apêndices para informações detalhadas, se necessário;

Incluir uma lista de conteúdos, mantendo a estrutura simples e fácil de ser seguida;

Tentar apresentar o plano de ação em uma tabela – isso pode economizar espaço e geralmente facilita a compreensão;

Evitar usar jargões ou expressões acadêmicas – lembre-se de que a política poderá ser lida por um público diverso;

Se almejar que a política seja lida como um documento legal ou como parte de um financiamento, gastar tempo com a apresentação – um documento com um layout profissional e de fácil leitura inspira confiança.

Retomando questões ...

A construção deste texto e a opção por apresentar de forma detalhada alguns itens considerados relevantes no processo de elaboração de um Plano Educacional representam uma tentativa de contribuir para que Instituições de Memória sistematizem o trabalho junto à comunidade e percebam a importância de uma política educacional.

No que diz respeito especificamente ao documento final do Plano Educacional da FCRB, é verdade que há muito ainda a ser feito para que se consiga efetivá-lo. Apesar do empenho do Centro de Memória e Informação, responsável pela concepção do Projeto, será preciso mobilizar os funcionários e servidores para que o Plano não fique apenas no papel, reformulando-se inclusive as próprias atividades sugeridas. No entanto, acredito que o fato de já se ter um documento representa o primeiro passo para a sistematização das ações no campo educacional. Iniciativas como essa se apresentam como um caminho para que o descompasso entre as instituições, apontados em vários estudos (CARVALHO, 2014; CAZELLI, 2010; GRISNPUM, 2000), seja superado.

A sistematização, o planejamento e o diálogo podem ser alicerces que conduzirão as atividades na busca para se estreitar os laços e diminuir o fosso historicamente construído entre as instituições culturais.

O papel educativo de espaços culturais, principalmente dos museus, tem sido definido de forma cada vez mais ampla,

enfazando-se a importância de sucesso na relação com o visitante e na revisão constante das ações educativas realizadas em seu interior. Segundo Hooper-Greenhill (1999), durante o século XIX e parte do XX, a educação foi entendida, principalmente, como “entrega de informação para aprendizes” que tinham a tarefa de absorver o máximo possível, ou seja, o conhecimento era entendido como transferível e externo ao aprendiz. Entretanto, para a autora, e referindo-se também aos museus, hoje já se percebe que educação nesses espaços não se refere a transpor informação efetiva, embora os espaços museológicos já tenham sido comparados com livros ou enciclopédias.

Ainda com relação ao fosso existente com a instituição escolar, objeto de investigação de minha Tese de Doutorado, apontado no início deste texto, a iniciativa da FCRB (uma instituição pública federal) – e não me refiro nomeadamente à concessão da Bolsa de Pesquisa para Doutor para a elaboração de um Plano Educacional, mas ao Programa de Incentivo à Produção do Conhecimento Técnico e Científico na Área da Cultura da FCRB – também precisa ser ressaltada. Para 2008, dando continuidade ao Programa, a Fundação concedeu Bolsas de Iniciação Científica para as Licenciaturas em História e Pedagogia, que não costumam ser valorizadas ou contempladas em projetos dessa natureza. Esse é mais um indício de que possibilidades de diálogo com o campo da Educação, com as escolas e com a comunidade de modo geral estão sendo construídas. Pelo lado das instituições escolares, é importante que revejam a forma como têm buscado esse diálogo e se, de fato, existe disponibilidade para que ações conjuntas sejam efetivadas.

REFERENCIAIS BIBLIOGRÁFICOS

CARVALHO, Cristina. “Criança menorzinha... Ninguém merece!”: políticas de infância em espaços culturais. In: ROCHA, Eloisa; KRAMER, Sonia (orgs) Educação Infantil: enfoques em diálogo. 3ª. ed. Campinas: Papyrus, 2014.

Relatório Projeto Elaboração do Plano Educacional da Fundação Casa de Rui Barbosa, Convênio FAPERJ/FCRB, 2008.

_____. Instantâneos da visita: a escola no Centro Cultural. Tese de Doutorado. Departamento de Educação, PUC-Rio, 2005.

CAZELLI, S. Jovens e escolas: quais os efeitos dos diferentes capitais no acesso a museus? In: RIBEIRO, L. C. de Q. et al (orgs.). Desigualdades urbanas, desigualdades escolares. Rio de Janeiro: Letra Capital, p. 175-216, 2010.

CHAGAS, Mario. O museu-casa como problema: comunicação e

educação em processo. In: Anais do Segundo Seminário sobre Museus-Casas. Rio de Janeiro: Fundação Casa de Rui Barbosa, 1998.

GARCIA-CANCLINI, Nestor. Culturas híbridas. São Paulo: Edusp, 2000.

_____. O patrimônio cultural e a construção imaginária do nacional. In: Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. n. 23, 1994.

GRINSPUM, Denise. Educação para o patrimônio: Museu de Arte e escola - responsabilidade compartilhada na formação de públicos. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo, 2000.

HOOPER-GREENHILL, Eilean. The educational role of the museum. London: Routledge, 1999.

_____. Los museos y sus visitantes. Espanha: Ediciones Trea, 1998.

KONDER, Leandro. O novo e o velho. Mimeo, 1999.

LE GOFF, Jacques. Enciclopédia Einaudi; Memória-História. No. 1. Lisboa: Imprensa Nacional. Casa da Moeda, 1984.

MACHADO, Mario. In: Anais do Segundo Seminário sobre Museus-Casas. Rio de Janeiro: Fundação Casa de Rui Barbosa, 1998.

MAGALHÃES, Aloísio. E Triunfo? A questão dos bens culturais no Brasil. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1997.

MASON, Timothy. Gestão museológica: desafios e práticas. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo: British Council: [Fundação] Vitae, 2004. Série Museologia; 7.

MELLO, Maria Lucia Horta Ludolf de; MENDONÇA, Lucia Maria Velloso de Oliveira Rebello de. O Arquivo Histórico e Institucional da Fundação Casa de Rui Barbosa. Rio de Janeiro: Fundação Casa de Rui Barbosa, 1997.

SANTOS, Maria Célia T.M. Museu-casa: comunicação e educação. In: Anais do Segundo Seminário sobre Museus-Casas. Rio de Janeiro: Fundação Casa de Rui Barbosa, 1998.

SOBRE A AUTORA

Doutora e Mestre em Educação (PUC-Rio); Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da PUC-Rio, Coordenadora do Curso de Especialização em Educação Infantil e do Grupo de Pesquisa em Educação, Museu, Cultura e Infância (PUC-Rio).

Recebido: 12/12/2015

Aprovado: 23/04/2016



REVISTA
SENTIDOS
DA CULTURA
BELÉM-PA | ANO 3 | N.3 | JAN-JUN 2017

PERAMBULADOR DE CASAS: UMA CARTOGRAFIA DESASSOSSEGADA DAS CASAS-TEATRO EM BELÉM DO PARÁ

THE HOUSE WANDERER: A DISTURBING CARTOGRAPHY OF THE CASAS-TEATRO IN BELÉM, BRAZIL

Luciana de Andrade Moreira Porto

Resumo

Perambulador de casas: uma cartografia desassossegada das casas-teatro em Belém do Pará assume como princípio criador arriscar-se por caminhos bifurcados, que a investigação dasconvivialidades deste habitat-teatral exige. A pesquisadora sabe que para desbravar caminhos iniciais de uma cartografia, precisa criar um território existencial entre as jornadas anteriores e o presente, para compreender a necessidade ou não da existência da casa-útero. Tem, como fundo da investigação, outras casas-sedes aqui reconhecidas como geografias interiores onde moradores e abrigos se confundem, convergindo memórias, sentimentos e poéticas, como objeto, sensações dicotômicas existentes e habitantes em ambas as estruturas (viajante e casa). No meio dos caminhos, no entre, a escolha da pesquisadora é ser cartógrafa da alma e dos desassossegos, andarilha e moradora. Ao se lançar no caminho do pensamento poético, descobre, nos traços dos passos deixados no asfalto fervente, outros pés, então, sabe-se acompanhada por outros caminhantes em livros: Gaston Bachelard, dizendo do bem mais precioso, o ter e o ser casa; Fernando Pessoa, poetizando que os descaminhos desassossegados existentes nos planos das ideias e a vida não passam de um ensaio do poder vir a ser; Lewis Carroll e Alice, como seres que arriscam o novo, o tempo todo; Hilda Hilst, ardendo os desejos; e Ítalo Calvino, presente nas linhas do imaginário, que retrata e reconhece, através da fábula, o próprio habitat. Assumindo o erro e o inacabado como parte dos caminhos percorridos, ela precipita uma nova jornada.

Palavras-chave: Teatro; Cartografia Desassossegada; Coletivo Teatral; Sociabilidades.

PERAMBULADOR DE CASAS: UMA CARTOGRAFIA DESASSOSSEGADA DAS CASAS-TEATRO EM BELÉM DO PARÁ LUCIANA DE ANDRADE MOREIRA PORTO

Abstract

The house wanderer: a disturbing cartography of the Casas-teatro in Belém, Brazil has a founding principle that one must take risks in bifurcated paths demanded by the investigation of the convivialities of this theatrical habitat. This researcher knows that, in order to explore the initial steps of cartography, one must create an existential territory between previous journeys and the present, so that one can understand whether the existence of the womb-home is needed. As a research background, other headquarters are interpreted as inner geographies where dwellers and shelters are mingled together, mixing memories, feelings and poetics, as objects, dichotomous sensations and inhabitants of both structures (as a traveler and as a resident). In the meantime, the researcher's choice is to be a cartographer of souls and disturbances, a wanderer and a dweller. As she sets off the path of poetic thoughts, she discovers other footprints in the traces of the steps left on the boiling pavement; then she finds herself joined by other wanderers in other books: Gaston Bachelard, who speaks of the most precious possession, to have a house and to be home; Fernando Pessoa, who declaims that the restless misplacements in the imaginary world and life are but a rehearse of the potential future; Lewis Carroll and Alice, as humans who risk the new all the time; Hilda Hilst, who burns her desires; and Italo Calvino, who is present in the imaginary that portrays and recognizes, through fables, his own habitat. She precipitates a new journey by acknowledging the errors and the unfinished as part of the paths traveled.

Keywords: Theater; Disturbing cartography; Theatrical group; Sociabilities.

CARTOGRAFANDO AS CASAS-TEATRO DA CIDADE

"Quem é você?" perguntou a Lagarta. Não era um começo de conversa muito animador. Alice respondeu, meio encabulada: "Eu... eu mal sei, Sir, neste exato momento... pelo menos sei quem eu era quando me levantei esta manhã, mas acho que já passei por várias mudanças desde então." Lewis Carroll (2010.p.55)

Tentar responder a pergunta da lagarta parece inicialmente precipitado. Pensarmos quem somos não é tão simples quanto parece; talvez pelo simples fato de não sermos seres isolados, dependemos sempre de outras pessoas para sermos. Estamos sempre em contato com o outro, mudando, relacionando as nossas vidas e os 'nós' que se formam no meio dos percursos, em algum momento podem representar quem fomos (pois o que somos ainda estamos sendo, no exato momento em que recortamos e definimos quem somos deixa de ser, vira passado ou até mesmo nunca existiu).

E vejo que tudo quanto tenho feito, tudo quanto tenho pensado, tudo quanto tenho sido, é uma espécie de engano e loucura. Maravilho-me do que consegui não ver. Estranho quanto fui, e que vejo que afinal não sou. (PESSOA, 2011, p.69)

Partindo da prerrogativa de Fernando Pessoa, no Livro do Desassossego, é que sempre ensaiaremos dizer quem

somos e que esse ensaio será se não um engano, um possível sonho do que seríamos, mas nunca chegaremos a ser por ainda estarmos sendo e essa construção do ser levar uma vida inteira; melhor lançar pistas dos caminhos dos andarilhos e cada um que construa suas opiniões sobre o que fomos.

As pessoas retratadas aqui como viajantes, e todos os seus sinônimos, são os artistas paraenses, digo artistas porque a maioria, inclusive eu, não é de apenas atores, produzimos, dirigimos, gerimos nossos espaços, iluminamos os caminhos que percorremos; tanto na cena como na vida. Nosso ofício na cidade ensina que sempre acumularemos tarefas.

É necessário assemelhar Alice com o Loucoencontrado nos arcanos maiores das cartas de tarô e equiparar aos artistas paraenses, ambos apresentam a personalidade do ser errante, a necessidade de nos lançarmos ao abismo, aceitando e cumprindo nossas jornadas. Alice e o Louco, almas infantis, são capazes de arcar com as consequências das suas escolhas e nós, os artistas paraenses, coincidimos e convergimos com tais essências.

Depois, por súbito silêncio tomadas,
Vão em fantasia perseguindo
A criança-sonho em sua jornada
Por uma terra nova e encantada [...](CARROLL, 2010, p.10).

Apresento “dois absurdos” pilares dessa fala, descobri tais palavras no Livro do Desassossego de Fernando Pessoa, e logo as sonhei minhas: Dúvida e Hesitação. O mais importante, a saber, é que a realidade aqui apresentada, como disse Pessoa para mim enquanto dormia e sonhava com o que tinha lido, ao mesmo tempo em que sonhava com o teatro onde moro e lugar que habita o meu ofício, são “relatos-sonho”, memórias construídas e qualquer semelhança com a realidade, não posso querer ser tão precisa, são coincidências ou não.

Chamo o espectador que lê e observa os desassossegos aqui apresentados para a bifurcação dos caminhos de Alice, da trupe mambembe de Alcione Araújo em A Caravana da Ilusão, quando o autor nos alerta: ‘um caminho se divide inesperadamente em dois sem avisos ou indicações, nessas encruzilhadas de dúvidas, indecisões e desenlaces o ar está sempre parado, contam que até mesmo o vento as evita temendo dividir suas forças’ (ARAÚJO, 2000. p.20), ou, pessoalmente falando (refiro-me a Fernando Pessoa), um passo errante para ‘o mundo de imagens sonhadas’ (PESSOA, 2011.p.52), para que possam imaginar ou até mesmo sonhara dimensão das quedas, dúvidas e devaneios dos viajantes durante a jornada de ser e estar numa casa-sede de teatro na cidade.

São horas de eu fazer o único esforço de eu olhar para a minha vida. Vejo-me no meio de um deserto imenso. Digo do que ontem literariamente fui, procuro explicar a mim próprio como cheguei aqui. (PESSOA, 2011, p.53).

Não posso nem tenho a pretensão de esclarecer precisamente onde estou, pelo simples fato de o não saber; faço leves, mas nem sempre breves, pousos em terrenos incertos e vou seguindo, vivendo, produzindo novas formas de me ser (pensar, estar presente). Confesso também não ser ligada em datas, como Eló, de Gero Camilo, em A macaúba da terra, também esqueço aniversários, perco a hora, o prumo. Minha alma se aproxima à do guarda-livros da Rua dos Douradores, no Livro do Desassossego, espectador solitário da vida e, ao mesmo tempo, um sonhador, sempre cercado por pessoas, ao mesmo tempo em que o seu mundo infinito e particular lateja no plano das ideias. Aos poucos, como um quebra cabeça, juntaremos os pedaços (não somente meus, outros me acompanham) e ainda juntos, ligaremos, da forma que o destino quiser, os casos que me contaram, os que eu vivi e como alcançamos os caminhos bifurcados. ‘Sabemos bem que toda obra tem que ser imperfeita, e que a menos segura das nossas contemplações estéticas será a daquilo que escrevemos’ (PESSOA, 2011.p.41).

Escrevo e me inscrevo na dimensão de quem batalha cotidianamente tal como Dom Quixote e os moinhos de vento, que se aventurou e colecionou derrotas, de fracasso em fracasso a andadura mais perto do sonho, sim, falo dos grupos de teatro em suas andanças pela cidade sem abrigo, fator ideológico tão concreto presente na ausência de política de Estado para a cultura, combate tal qual os gigantes ou os moinhos de vento, moinhos visíveis aos olhos de Sancho, aqui compreendidos como aqueles que não vivem do fazer artístico, que acredita ser o único lúcido, detentor da verdade e observador ativo da realidade nessa aventura, enquanto os gigantes aos olhos do cavaleiro da triste figura ameaçam seus caminhos. O duelo inevitável é compreendido como ato de sobrevivência para Dom Quixote, que representa fielmente os artistas paraenses, enquanto andante e idealista, estabelecendo o que seria a vida futura dos grupos de teatro e também as múltiplas direções a serem seguidas no percurso desses 23 anos (tempo contado entre a abertura do primeiro espaço não convencional ou casa-sede de teatro até o último por mim cartografado) de guerrilhas e resistência, resultando nessa única rota de cultura da cidade.

Os outros lugares são espelhos em negativo. O viajante reconhece o pouco que é seu descobrindo o muito que não teve e o que não terá. (CALVINO, 2006, p.29).

Gaston Bachelard, em A poética do espaço, me proporcionou um consolo que ninguém mais, nem eu mesma, soube me dar e por alguns minutos pude sentir tranquilidade, antes de dar novo significado ao que fazia e continuar a jornada que seguiria no desejo imanente de cartografar essa poética do desassossego pertencente à casa.

Nessas condições, se nos perguntarem qual o benefício mais precioso da casa, diríamos: a casa abriga o devaneio, a casa protege o sonhador, a casa nos permite sonhar em paz. (BACHELARD, 2008, p.113).

A cartografia desassossegada que recorto e viro do avesso nas histórias da cidade de Belém do Pará ilumina caminhos sem confiná-los e é compreendida como um mapa móvel, aqui utilizada como um instrumento do devir da poética dos espaços não convencionais de teatro; concebidas para a diversidade, multiplicidade e possibilidades, são poéticas livres, não cabendo a mim e nem a ninguém aprisionar ideias, formas, espaços. A cartografia habita regiões insuspeitas e também nos permite uma compreensão comportamental de uma sociedade, como disse Howard Becker (2009. p.273), no livro Falando da Sociedade, sobre Ítalo Calvino em As Cidades Invisíveis, as descrições literárias retratam a partir da fábula e da literatura formas de relatar o comportamento de uma sociedade. Fatos reais ou não, trocamos a clareza e a unidimensionalidade descritas por Becker, pelo pensamento a beira do abismo, labirinto de sensações dicotômicas encontradas na escrita de Calvino. Presente também nos processos artísticos de criação que se aproximam à curiosidade infantil de Alice, às possibilidades do poder vir a ser se eu não fosse quem sou latejante no Livro do Desassossego.

A cartografia desassossegada da família mambembe de Alcione Araújo, em A caravana da Ilusão, se assemelha com a minha ao passar para a geração seguinte a arte do seu ofício; nas errâncias se cartografando a alma: laços afetivos, os caminhos escolhidos, saltamos todos juntos no precipício.

A cartografia como conhecimento do inexplorado procede pari passu com a cartografia como conhecimento do próprio habitat. (CALVINO, 2010, p.30).

Esses outros lugares por onde passamos podem ser atravessados por lugares onde estivemos anteriormente e também influenciarão a próxima localidade em que estabelecermos estadia até breve que seja. Por mais que passemos com cuidado pelos caminhos, todos sempre sairemos marcados.

A CASA DA ATRIZ

É necessário primeiramente alertar que para se ter um lugar para retornar é preciso assumir de onde se partiu. A Casa da Atriz se encontra, por ordem cronológica de abertura, entre o Teatro Cuíra e o Reator, porém, é imprescindível assumir o ponto de partida e o ponto de regresso: minha casa. Essa casa, que começa a ser descrita no embaraço dos tempos e numa outra reorganização dos espaços, está em primeiro plano das casas, por garantia que o andarilho retorne pelo fio invisível formado pelos pedaços de pão que sempre o alimentaram.

O importante de conhecer, em primeiro lugar, esse abrigo, é para tornar a viagem um(re)conhecimento do habitar do outro,



A Casa da Atriz
"Me ensina a não andar com os pés no chão
Para sempre é sempre por um triz"
Chico Buarque (2006. p.326).

indícios poéticos importantes para pensar melhor o "seu" espaço. Desde os inícios dos ciclos, nos sentimos alertados aos erros, ao inacabado, a alguns equívocos apontados, assumindo a humanidade dos seres e casas a serem encontrados. A música Beatriz de Chico Buarque, que antecede a própria existência da casa, reafirma a efemeridade das coisas, certezas, idades, pessoas. É da imagem que a música cria, ao mesmo tempo em que os sentimentos convergem, é que a mãe do andarilho constrói para o filho uma casa.

A mãe do andarilho é capaz disso, fez do coração morada para si e para todas as visitas do viajante. Gaston Bachelard fala do poder materno que a imagem da casa carrega e somada à vontade da mãe do peregrino de dar colo a tudo o que acredita, confirma isso. A casa descrita nesse momento é duplamente materna (por serem duas mães e por ser gêmea).

É aqui que se esclarece e revira o oculto das caminhadas: o perambulador de casas é gêmeo, e como quem olha o espelho imaginando ser o jogo dos sete erros, observa todas as ações que exerceu olhando a resposta do reflexo. Foi na mesma jornada dentro de si que embaçou a visão do reflexo. Era de imaginar que o andarilho míope nunca enxergasse as coisas da mesma forma por duas vezes seguidas. As distorções foram alertadas.

E como quem pode observar a si num outro corpo parecido ao seu, também, se pressupõe algumas vaidades. A vaidade reconhecida aqui era pensar que esse lugar com essas quatro pessoas que habitam A Casa da Atriz bastava. Faz bem saber que os enganos logo são descobertos, não se suportam por muito tempo, se aproximam, e, idênticos à música de Chico, por um triz não resistiram. Ter a alma infante significa por vezes parecer bobo.

Quatro almas errantes na porta de entrada. Descobrir todos os dias como iniciar ciclos e encerrar jornadas demanda amor incondicional aos quatro que decidiram seguir de mãos dadas. Criar no próprio cotidiano a fantasia que faltava, enfeitar as rachaduras que o tempo imprimiu na casa com as histórias que somente os quatro podem contar. Um amor tagarela.

A Casa da Atriz abriga essas quatro figuras: um menino que é conhecido por Paulo e está no auge dos seus cinquenta e nove anos. Ele que caminha sempre com o olhar perdido, olhando os cantos da casa como se assistisse ao filme da sua vida. Iluminador dos caminhos dentro de casa, afina o refletor aonde os pés vão e cuida também para que o rosto se ilumine (ele é o responsável por ofuscar a vista do andarilho com sonhos e devaneios que nem sempre são concretizados, ensinou a sonhar). A mãe Yeyé, com os seus cinquenta e oito passaros (a idade voa), que exerce a mesma função do abraço, acolhe o peregrino em todas as suas quedas, idas e regressos. Sabe esperar (foi minuciosamente testada durante quatro anos

e meio em que o peregrino e seu reflexo moravam no outro lado do país), preparou a casa-teatro para o retorno do perambulador e espelho ou retrato. Seus olhos fizeram festa na chegada.

O viajante e o reflexo. Ambos se confundem nas jornadas, é o primeiro e o último ser revisado antes de dormir e despertar. Almas gêmeas que tentaram ao máximo grudar seus caminhos antes de compreenderem a necessidade de separar. Alcione Araújo já havia alertado das bifurcações dos caminhos, mas acreditavam burlar também o destino. Não conseguiram. A vida sempre vence e entoca nos cantinhos o que pode ou não ser lembrado.

As horas continuam a correr dentro dos quartos, o que muda é a falta de pressa, a ginga, o prazer em fazer o que se sonha (inventaram até uma tenda onde o dinheiro que entra sustenta tudo). Aos poucos se conquista o público, ganha-se tempo, as temporadas se alongam e tudo começa depois de servido o café para os atores, arruma-se a casa para as visitas, as ações são inebriadas de carinho. Toda partida para os outros lugares doía um pouquinho.

Quando aconteciam as idas, a instrução era: só olha para trás quando chegar em algum destino, assim o peregrino descobriu na falta a sua coragem, fez novos amigos, perdeu outros (começou a perder por infantilidade, continuou a perder por discordar e por fim entendeu que não deve aprisionar nem ser aprisionado), foi quando descobriu parceiros de verdade.

É no mover-se que o andarilho descobre a beleza dos caminhos, e na incompletude que todo ser carrega consigo, perambular até o próximo destino contribuirá para a construção e a forma de habitar novos e velhos lugares. O problema nunca foi observar as estradas que estavam nas solas dos pés, o perigo era continuar a ver da mesma forma os lugares que já haviam mudado.

Gaston Bachelard (2008. p.30), em *A Poética do Espaço*, ressalta a grandiosidade e encanto dos caminhos, e relembra para não esquecer que existe um devaneio do homem que anda, o devaneio do caminho.

Quem caminha por um longo período tentando descobrir ou reconhecer o lugar que pertence, entende a primeira sensação de chegar em casa. Os passos queimaram caminhos na cidade feita de chuva que lavará tudo o que não era para ser do viajante, as primeiras caminhadas não serão feitas por si, cabendo ao mesmo decidir percursos e chegadas.

Como disse Fernando Pessoa (2011. p.181), 'nós outros todos, que vivemos animais com mais ou menos complexidade, atravessamos o palco como figurantes que não falam, contentes da solenidade vaidosa do trajecto', no caminho pessoal, antes de si, descobrir a estrada. E nesses atravessamentos de ser protagonista e coadjuvante, caminhante e caminhada, as extremidades como dois namorados: se beijaram.

Existem diferenças perceptíveis em caminhos regressos,

se encontram nas formas de habitar o que foi antes por ele mesmo habitado. O bom de percorrer as casas está na outra forma de observar o mesmo lugar, a vista perde vícios, se transforma, dissolve, ou se perde por acaso. Toda nova forma será bem-vinda e única na sua particularidade. Descobre-se o prazer de não julgar mais nada sem ao menos tentar fazer algo novo.

A casa nunca será a mesma de antes, o que tinha deixado para trás alguns anos antes em busca de encontrar o seu fazer teatral, a si mesmo, algo maior que a própria vaidade. Não será surpresa dizer que não se encontra exatamente o que se busca, as questões persistem até hoje, anos depois, mas a diferença é que agora guarda as incertezas nesse lugar, não se tem pressa em responder perguntas e deseja nunca respondê-las.

A diferença para quem se aventura a voltar está na forma de habitar a casa em que cresceu. A loucura dos pais sozinhos na casa grande, a vontade de fazer teatro, eles sempre sonharam muito – continuam sonhando e a sua função é perpetuar e administrar as vontades dos sonhos e devaneios sempre, tentando estipular prazos e organizando datas – definitivamente, tinha feito o caminho de volta. Habitávamos os quatro um teatro, viveríamos em função dele.

A Casa da Atriz são cômodos e quartos que por vezes existem, outras não. Moramos em cada espaço da casa, não temos móveis fixos, nem sempre temos dinheiro, mas temos uns aos outros e amigos que acreditam, tanto quanto nós, nesse fazer teatral. Quem entra na casa nunca sabe o que esperar dela, palco móvel, espetáculo itinerante, capela para missa de formatura e também lugar da promessa de um futuro bom, minha gêmea encontrou outra metade e resolveu noivar no palco.

Quem chega à Casa da Atriz encontra quatro moradores apegados à sua trajetória, contam seu passado e não se sabe se estão contando a sua história de vida ou como o teatro -casa surgiu, visto que ambos não podem ser dissociados.

O melhor horário para comungar as visões da família moradora d'A Casa Da Atriz são os momentos que nós, os Porto, estamos à mesa, fazendo as refeições no palco da nossa casa, comendo o bolo que a minha mãe faz questão de dizer que é a sua marca no teatro que fazemos e canta, 'com açúcar, com afeto, fiz seu doce predileto pra você parar em casa'(HOLLANDA, 2006.p.148).

Sem pressa de apresentar a minha casa - dos meus pais e minha irmã gêmea - nos vemos em uma casa-útero, que deseja, fala e conta a sua história nas rachaduras do tempo, a rua recebe cada um dos espectadores como quem espera amigos de infância, a tenda, prólogo da cena que sustenta nossos devaneios e desassossegos de criança, sonhamos ser mundo, poder dizer tudo o que não foi dito e também silenciar, convidamos todos os amigos desconhecidos para conhecerem nossa casa mãe. Com capacidade para vinte e quatro pessoas, as salas, às vezes concebidas como passagem de cena,

dormitório, casa de ferramentas, sua poética é vista como as linhas da palma da mão, alguns traços podem fazer referências a outras mãos, mas estando ali, naquele lugar, se caracteriza como uma única e pessoal forma de ser.

[...] mas Alice tinha se acostumado tanto a esperar só coisas esquisitas acontecerem que lhe parecia muito sem graça e maçante que a vida seguisse de maneira habitual (CARROLL, 2010, p. 22).

É hora de sair; de novo, e de novo e de novo. Mas não sem rumo. O caminhante tem um mapa no coração.

É preciso dizer-lhe que tua casa é segura
Que há força interior nas vigas do telhado
E que atravessarás o pântano penetrante e etéreo
E que tens uma esteira
E que tua casa não é lugar de ficar
Mas de ter de onde se ir (MARTINS, 1992).

CASARÃO DO BONECO

Quem se reconhece cartógrafo da alma (SAVAGE, 2008, p.12) tanto quanto eu, também, imagina que pessoas, animais e objetos tenham significados. Ao pisar nesse terreno novo, a impressão que temos é de nos encontrarmos no chá maluco de Alice (CARROLL, 2010, p.80); a mesa repleta de xícaras, cadeiras de diferentes formatos, uma lebre, um chapeleiro e o caxinguelê. Tudo que encontramos aqui são possibilidades.

A alegria de desbravar um lugar como esse é entender que aqui não se conhece o sim e o não antes de conhecer a palavra'tente'. Aprendi nessa casa a conhecer melhor os objetos da cena e logo em seguida a reconhecê-los como os objetos participantes da vida. Sam Savage, em Firmin, constrói o que seria uma tentativa do início da história de um ratinho habitante de uma livraria; torna visível seus medos e fragilidades no momento da sua reflexão sobre o próprio existir percebe que o livro de sua vida já havia começado. 'Podemos não saber quando uma história começa, mas, às vezes, podemos dizer quando ela não pode ter começado, quando o rio ainda está em pleno movimento' (SAVAGE, 2008, p.13)

E é assim que, por vezes, o andarilho se enxerga nessa casa, um ratinho algumas vezes medroso, louco por conhecer a vida e um devorador de livros. Outras vezes, o andarilho, como o próprio chapeleiro maluco, que teima em dizer que conhece o tempo e que deveríamos falar do mesmo com mais respeito; sendo em algum momento a lebre cheia de respostas na ponta da língua ou o caxinguelê dorminhoco e também recitador de poesias.

Descobrimos, então, que nunca deixamos de ser (sempre somos, estamos sendo), somos criança, bonecos, nós mesmos. Dos passos que brotavam caminhos, surgiu uma casa que não se pode definir a cor, um pedaço se mostra um verde tão clarinho que nos confunde com a sombra da casa vizinha; na frente machucados são visíveis, acho que o tempo e a chuva andaram brincando com a casa, e sempre nas brincadeiras das

crianças alguém acaba machucado ou chorando. Tem também a parte inferior ainda do lado de fora, que uma amiga pintou para esclarecer aos passantes das ruas cotidianas que ali nos divertimos. E indicarque nessa casamoram bonecos.

O viajante aprende, nesse outro novo lugar (depois descobriria que viriam tantos outros novos lugares), a enfeitar o lugar que habita sabendo que tudo é temporário, a casa se enfeita de bonecos, histórias, fantasias e tudo o que possa ser imaginado ou palpável. A casa se torna o próprio mundo interior do morador; os cômodos se tornam caminhos incompletos, uma cartografia sentimental de quem mora e de sua própria existência enquanto casa que transpõe barreiras e paredes.

A imensidão da casa onde pousamos nos coloca vícios como também dilata a visão do morador e dos seus visitantes. Imaginamo-nos tão grandes, ao mesmo tempo em que há ainda muito a ser feito, sentimos tanto orgulho do lugar que conquistamos e nos envolvemos tanto nas batalhas cotidianas de sobrevivência que confundimos a história da casa com a nossa própria vida. A casa sempre encontra novas maneiras de nos emocionar.

São tantos os acontecimentos, os trabalhos e as vivências dentro desse espaço, que o andarilho não consegue decidir se quando algum visitante lhe perguntar da vida naquela casa ele contará como a encontraram, se dirá da ancestralidade que a casa abriga e respeita, se falará do tanque de tartarugas cheio de limo que foi destruído e que hoje já é outra coisa; e é tanto se numa mesma história de existência, entendemos então que somos alternativa, possibilidades e podemos ser tudo. Na palavra tudo, cabe tanta coisa.

Alguma coisa acontece aqui que ainda não se pode explicar, são mudanças tão rápidas que por vezes nem damos conta do que mudou e com o passar do tempo como quem acha surpresas, vamos descobrindo o que deixamos e o que permanece conosco. A vida, a poética do espetáculo feito aqui, a forma de observar o outro lado (lado oposto ao nosso) passa a ser rico de uma simplicidade e de um cuidado ainda não compreendido por mim, que percebo indícios de que os espetáculos feitos nesses espaços se contagiam da energia acolhedora da casa não importando onde eles sejam depois apresentados. Como um caracol, sempre levamos a casa conosco (a casa e o objeto artístico em permanente estado de formação).

'O tempo tem tempo de tempo ser, o tempo tem tempo de tempo dar', tal qual a música de Ruy Barata, é nesse território que aprendemos ou compreendemos o momento de tempo ser (vir a ser) e o momento de tempo dar (dar tempo ao tempo). As casas que habitamos durante a vida costumam fazer negociações com o tempo. Nossa existência dentro da casa é construída diariamente nessas relações imperceptíveis a olho nu e nos indicam vagarosamente através dos tempos múltiplos existentes na existência dos segundos de cada ser que se abriga



"Fui andando...
Meus passos não eram para chegar
porque não havia chegada
Nem desejos de ficar parado no
meio do caminho.
Fui andando" ...
Manoel de Barros (2010, p.50)

nesse lugar, como num jogo de palavras parecidas nos arrisca a dizer que tudo está sempre em permanente mutação, processo, gestação. A obra existe e se recria, reinventa a cada instante para que exista gêmea a alma do ser errante.

As verdadeiras casas da lembrança, as casas aonde os nossos sonhos nos conduzem, as casas ricas de um fiel onirismo, rejeitam qualquer descrição. Descrevê-la seria mandar visita-las. Do presente pode-se talvez dizer tudo; mas do passado! A casa primordial e oniricamente definitiva deve guardar sua penumbra (BACHELARD, 2008, p. 32).

Todas as memórias apresentadas nessa e em todas as outras casas são aproximações, tentativas de descrever, reviver, até mesmo um devaneio sobre o vivido. Aqui cabem recortes do passado que o presente reproduz como Bachelard indica. Mais do que impor visitas às casas, o viajante reconhece a existência única de cada uma delas e tem a consciência de quem esteve ali anteriormente e estará após sua partida, terá uma visão diferente da sua, preservando e sendo honesto com as diversas formas de habitar um mesmo espaço.

Adriana Cruz foi quem abriu as portas do Casarão do Bonecopara o meu olhar peregrino. Digo peregrino porque por estarem destinadas a passagens, as casas mudam para que a habitemos de diferentes formas. A casa criança abriga até cem devaneadores por sessão e tem aproximadamente sete anos: de apresentações, espaço de congregar outros grupos que necessitam eventualmente trabalhar, lugar de fluxo, onde se têm atelier de construção de bonecos. Lugar que gerencia a própria vida.

Aníbal Pacha é proprietário do casarão, também responsável pela visualidade plástica do grupo, e apoia outras produções que necessitam de bonecos ou de cenografia, organiza a memória da casa na secretaria, onde se pensa, calcula e formata a parte administrativa da casa e do grupo.

A divisão do trabalho se estabelece assim: Paulo Ricardo fica responsável pelo jardim e agenda do grupo, organização do ambiente, da parte física da casa. Aníbal Pacha fica responsável pela agenda de circulação do espaço. Cristina cuida da cozinha e da parte externa, existem divisões de tarefas que eles mesmos escolheram fazer, por que gostam de fazer dentro da casa, e também pelo que precisa ser feito.

As casas são arredias, costumam ser tão livres que espalham suas experiências pelos corredores e quartos. Nós que gostamos de lembrar e buscar passados é que ficamos com essa tarefa quase impossível de varrer cantos e vasculhar nos fundos o que foi vivido para posteriormente poder ser contado.

A seriedade e rigidez que encontramos nos processos das casas e dos caminhos estão na maleabilidade do cotidiano. A vida acontece em constante mudança, ao mesmo tempo em que os processos criativos. Não há como não ser fiel a isso, a nós.

No momento em que observava essa casa vazia, erámos

nós dois espaços que se encontraram e nada mais. Nada mais além de lembranças, memórias e passado; não falamos do futuro por ser ainda uma incógnita e gostamos do mistério que habita a terra do por vir.

Duas vidas ali dentro. Os desassossegos da criação, de estar produzindo sempre, de encontrar alívio no bagunçar a casa. Acredito que a poética do espaço (utilizando mesmo o título do livro de Bachelard), aconteça nesses intervalos, suspiros do cotidiano em que nos permitimos transformar casas em lugares de poesia, lembranças do que foi feito por nós, nosso arranhão nas costas do tempo. Nossa escritura construída cotidianamente na cidade.

Gero Camilo (2002, p.85) em A macaúba da terra, no texto Cleide, Eló e as Pêras descreve o encontro do vigia da fábrica com Cleide e a mangueira. Desconhecidos num encontro de amor onde os três suavam clorofila, no dia seguinte o vigia voltou até a mangueira em busca da moça que o deixara louco de amor. Encontrou a mangueira. E ele era por assim dizer, pai de mangas verdes com a sua cara. Tanto quanto o vigia da fábrica de Gero Camilo, como os artistas que fecundam processos nessa casa que descrevo, se reconhecem ao ver o fruto. O viajante que se permite amar uma casa entende que os frutos não são para si, semeiam outras casas e de vez em quando, nos reconhecemos nas sementes dos outros. O amor é livre.

O Casarão do Boneco é o primeiro espaço não convencional que se mantém com as próprias produções, foi o espaço que começou a pensar na gestão desse tipo de empreendimento e, portanto, quem inspirou errantes de alma a seguir em frente na jornada em que se propuseram. Aqui se aprende também que ter uma casa-sede, um lugar seu na cidade, não significa nunca mais sair ou não apresentar espetáculos em outros espaços, pelo contrário, esses espaços significam alternâncias de acolhimentos e partidas em busca de novos terrenos fecundos.

[...]Mas prefiro não me dar nome, ser o que sou com uma certa obscuridade e ter comigo a malícia de me não saber prever. Tenho uma espécie de dever de sonhar sempre, pois, não sendo mais, nem querendo ser mais, que um espectador de mim mesmo, tenho que ter o melhor espetáculo que posso. Assim me construo a ouro e sedas, em salas supostas, palco falso, cenário antigo, sonho criado entre jogos de luzes brandas e músicas invisíveis. [...] (PESSOA, 2011, p.227)

REATOR

Aqui não há a necessidade de descrever o que acontece na porta de entrada, o dono da casa o espera. O viajante é recebido em festa, por mais que ainda se encontre só, esse lugar celebra a oportunidade de ter a própria companhia. A casa em que o andarilho acaba de entrar anuncia que a vida sempre ganha, seja a sorte ou revés.

No lado de dentro, o peregrino compreende a celebração



"Nada tem sentido. Somos porque somos. E isso é tudo o que podemos saber"
Alcione Araújo (2000, p.26).

de estar sendo, sem apegos ao que foi ou ao que será, num e noutro são suposições e possíveis previsões; o andarilho sempre será levado a cometer enganos. E é no acreditar e defender o próprio erro, atitude de defesa contra si mesmo, se consome das perdas que o trouxe aqui como também festeja tudo o que virá.

A casa em festa, louca por visitas. A mesa posta, vinho não falta, agora tem plantas onde antes não tinha. Um cachorro que corre sobre uma ponte que passa em cima da cabeça das gentes e some. A residência se enfeita dos amores idos e chegados. A viagem que ninguém esperava.

Nando Lima abre a porta das escadas que levam até a sua vida, o olhar amigo ao mesmo tempo analítico; pensa onde colocará as palavras e os móveis. Único controle que tem, a vida que se encarregue do resto (a vida concede em troca sinais, sempre que decide o próximo passo que Nando deverá seguir, sabendo que ele o fará). Não é simples a construção e vivência de uma poética do abandono (ou da ausência?).

O universo das probabilidades exige que o viajante consiga beber todo o amargo da vida, o que for bom se guarda, lembra, presenteia a si. Os demais acontecimentos são bebidos, ritualizados, performatizados (encenados). Aprende-se que sempre (SEMPRE) se pode transformar as coisas idas ou ruins em poesia, a dor continua e sempre existirá, mas a lembrança é guardada com cuidado e beleza na própria particularidade de doer sempre que lembrada.

Por isso a festa, a felicidade não deve ter hora, por isso se celebra sempre. Para que a felicidade permaneça, faça moradia. Gargalhar do tempo e o que ele faz da idade. Números não conseguem contar as experiências até aqui alcançadas, o andarilho sempre será esse infante, recente em sua idade (nunca se faz os mesmos anos, e os trezentos e sessenta e cinco dias do ano que vem, ele será mais inexperiente na nova idade) e os dias seguem, assim, errantes e errados, esperando o próximo engano.

A casa aqui descrita ensina ao peregrino a iluminar os próprios caminhos, a vida fica mais bonita se for seguida por um refletor de L.E.D, mudando a cor se for preciso, reinventado os cantos já conhecidos. Uma luz no labirinto. E como quem habita o começo de todos os ciclos, o viajante segue girando na espiral dos encontros.

Não existem grandes explicações ou consistência que dê conta das passagens, pois é na mudança que se estabelecem esses abraços. Lugar dos amigos que passam, fazem aniversário em cena, fotografam, registram ali a própria passagem. Deixar fotos para trás como documento comprobatório que ali se foi feliz. O lattes da felicidade.

Os amores são firmados na arrogância das tardes que insistem em mostrar o tempo sempre como adversário e em resposta dar tempo ao tempo, mostrar a si a coreografia da liberdade pagando os preços e multas do atrevimento¹.

¹MAPA PARA CHEGAR AO MEU CORAÇÃO

para chegar ao meu coração é muito fácil
primeiro pegue o silêncio
siga reto por uma estrada branca até o primeiro espanto
vá adiante
então haverá uma bifurcação entre o que sou e o que poderia ter sido

não hesite
divida-se em dois e siga em frente

o primeiro deve perguntar ao vagabundo
(que na hora do crepúsculo vai passar na estrada)
onde mora
o homem triste

o segundo
terá que voltar atrás em seus passos até encontrar a casa abandonada
(que antes estava oculta pela neblina)
no centro de um terreno baldio.

lá uma placa dirá:
vende-se esta casa
onde um dia morou o homem triste
(DAMOUS, 2014, p.75).

Os caminhos labirínticos que seduzem as pisadas do andarilho os levam a um coração-morada. Descobre-se que Nando Lima construiu barreiras entre a casa e o teatro, imaginando que a privacidade talvez aceitasse ficar quieta atrás de uma das portas. Não se contentou. Agora ela vagueia nos espetáculos, mais livre na sua impertinência do que se tivesse dado alforria a privacidade.

Como num grande desaniversário de Alice, a casa convida trinta desaniversariantes por sessão, festejando encontros e desencontros numa sucessiva comunhão consigo, do que com outros. O coração aprende a fazer anos, festas, lua cheia e conversas para si. Se por vezes não se pode comemorar o outro, então que consiga fazê-lo por si mesmo. Egoísmo construído de perdas, abandonos e suspeitas. Olhar a própria pessoa faz bem, é cuidado, amor, é tudo o que tem.

O viajante lançava aos poucos sinais de sua partida, quase não foi notada a sua ida, os amigos mais frequentes como: Danilo Bracchi, que dança a perda e as horas escassas; Leo Bitar, sonoplasta das agonias consegue fazer o morador acreditar em melhorias. Jefferson Cecim constrói sob olhar crítico os bonecos-amigos e confunde o espectador desaniversariante no sentido de quem realmente está sendo manipulado (por desejos que nascem da grande vontade de dar vida e sentido aquele outro); Patricia Gondim também ilumina destinos; Milton Aires tem os olhos em festa; Alexandre Sequeira, boca de longas conversas e doador de colo quando necessário. Luciana Medeiros leva da porta para fora os convites das celebrações, ficando Marcelo Rodrigues e André Mardock, registradores das felicidades que virão. Os amigos ficaram acompanhando e felicitando o morador. O andarilho tinha tudo isso ao deixar a celebração. Essa casa suporta as partidas.

E como diz Alcione Araújo (2000, p. 26), 'Vivemos como os loucos e os leprosos, palmilhando caminhos empoeirados, como se tivéssemos fogo na sola dos pés', os desassossegos que levaram o peregrino a partir talvez aqui não existam, mais assertivo é pensar que a sola dos pés tenham mesmo fogo ou o costume de partir sempre. Deixando para trás as escadas que passam como pontes que ligam os sonhos com o passado, no intuito de encontrar o morador do sonho com o morador da casa, se perdem as horas. É na pressa em que se guarda o labirinto interior e o viajante está posto em nova jornada.

CASA DOS PALHAÇOS

É na obscuridade que nascem novos caminhos, o viajante não está livre dos medos, das confusões ou desistências (tudo isso passa em sua cabeça como um filme onde falta coragem), às vezes, mais do que acreditar, é necessário não acreditar em si mesmo. Das ruínas alheias juntamente com possíveis lembranças ou memórias inventadas dos grupos que desapareceram é que desperta no andarilho a necessidade de sobrevivência.



"Nossos antepassados diziam que somos feitos da mesma matéria dos sonhos. Existimos porque alguém nos sonha."
Alcione Araújo (2000, p. 38)

A imagem da futura casa irrompe com os pensamentos em fogo e a efemeridade da chama atenta para a emergência dos pensamentos, abrigos, resistências; indicando mais um símbolo da passagem. Os viajantes da vida por vezes devem tomar cuidado, estar atentos aos indícios das novas jornadas. Quão triste deve ser a história dos amigos errantes de alma que desapareceram na cidade, no último táxi rumo ao nada. Viver de partidas e escolher viagens tem disso: nunca se sabe quando estará embarcando pela última vez. O medo aqui não é de arriscar e sim ficar parado no meio da bifurcação dos caminhos e ali realmente não acontecer nada. Ficar fadado a não fazer ou não ser coisa alguma.

No pátio da casa colorida se inclinam as vidas. A entrada ainda a céu livre adverte o andarilho que o céu pode caber dentro de casa, lembrando também a todo instante os caminhos de onde se veio; os palhaços vieram das ruas e a ela sempre retornam. Descobre-se que palhaços nunca ficam reclusos depois que aprendem a rir de si, da vida, do outro. Ganham às gargalhadas o tempo que determina quem será presente ou passado.

Tudo o que é produzido nessa casa tem a responsabilidade de conceder futuros. Os projetos existentes aqui permitem que se sonhe mais longe, que o viajante faça planos, se colecionem. Nas coleções de si mesmo, na mais justa maneira de se reinventar o palhaço imprime no próprio corpo várias formas de ser, cabendo a ele depois do espetáculo, receber abraços. A casa dos palhaços é assim, como todas as outras casas, guardam fragmentos, retalhos do passado.

Nessa casa em que o viajante se encontra existem frases soltas, pensamentos entrecortados ou feridos como as ruas da cidade, mas se aprende a levar as coisas na graça, entende também que é hora de ver a vida de uma forma mais mansa.

O peregrino acostumado a se armar com todas as possibilidades de estar sozinho, trazendo consigo pensamentos do labirinto e com a necessidade de sempre caminhar por estar resistindo, começa a entender os próprios silêncios, baixar a guarda. Parar.

A primeira pista de mudança acontece quando por instinto lança novas perguntas sem ter o cuidado de reorganizar as passadas, e no momento em que respira fundo para dar ênfase a alguma dor do passado que possa parecer com algo desse presente futuro, o viajante esquece o que ia dizer, perdeu a fala! Outro pensamento ou o vazio atravessou a rua principal do pensamento e se chocou com as ideias passadas. As vezes quando se pensa instintivamente em arruinar algo por medo, o silêncio irrompe do nada (de onde veio) e um sorriso sem graça faz o andarilho reconhecer que o medo se jogou no abismo junto com as palavras. O silêncio é primordial nesses casos.

Antes mesmo de se fazer presença na nova casa, o viajante necessita ser ausência. Compreender como a casa se reinventa, recria, resiste; mais do que trazer experiências para

essa casa é importante aprender com ela. A casa dirá tudo o que sabe para que no fim da própria fala, diga uma forma de habitar habitada, reconheça a incompletude. Tanto quanto os homens, as casas.

E então como num par de calçados que não lhes servem, o andarilho calçar os sapatos. Não se habita a exatidão, nem se encaixa perfeitamente em algo. As formas vão se aceitando, modificando alguns embaraços e assim se passaram anos.

Observávamos que o inconsciente está alojado. Cumpre acrescentar que o inconsciente está bem alojado, venturosamente instalado. Está alojado no espaço de sua felicidade. O inconsciente normal sabe ficar à vontade em qualquer lugar. (BACHELARD, 2008, p. 30)

Gaston Bachelard, *NA POÉTICA DO ESPAÇO*, escreve sobre a imagem maternal da casa, imagem essa que o próprio andarilho busca em sua jornada; Bachelard e viajante se fundem na mesma empreitada de construir imagetivamente uma trajetória de morada para compreender agora e futuramente que no mesmo sentido de quem mora numa casa, estará também constituindo uma habitação da alma, de si mesmo. O próprio viajante entende em sua jornada que pode ser a própria casa.

Na dimensão de quem descobre inúmeras moradas, o perambulador das casas interiores compreende as necessidades e exigências de ter sido quem foi, quem imaginou ser e outros que não foi. Os lugares e as formas de ser (palavra aqui indicativa das possibilidades estarem acontecendo se + r) são moldados de acordo com o inconsciente, suspeitas, medos, erros e nas vontades de acertar. Num devaneio constante que persiste ligar extremos, numa ponte onde passado e futuro dependem mutuamente.

Alessandra Nogueira, como quem brinca numa sala de achados e perdidos pronta para reinventar a própria história, conduz o andarilho pelos caminhos percorridos na casa dos palhaços. Toda última quinta-feira do mês, o grupo Palhaços Trovadores convida sessenta sorridentes por sessão para Palhaçadas de quinta. Pensar que essa casa convida pessoas para lembrar que é bom ser feliz, rir da vida é a melhor forma de entender que a felicidade não é rotina, é espanto; e quando se percebe está ali, comungando felicidade, existindo na mesma dimensão do sonho que é sonhado o palhaço. Eles existem porque outros os sonham, no intuito de rir do banal, por vezes habitar o ridículo, falar tudo o que vem na cabeça (todos guardam um palhaço de si no imaginário).

Ainda descobrindo portas e diversas entradas na própria casa, o andarilho e os palhaços mergulham na imagem maternal da casa.

Para introduzir desde já a fenomenologia do oculto, basta uma observação preliminar: uma gaveta vazia é inimaginável. Pode apenas ser pensada. E para nós, que temos de descrever o que se imagina antes do que se conhece, o que se sonha antes do que se verifica, todos os armários estão cheios. (BACHELARD, 2008, p. 21).

A poética existente nessa Casa é a imaginada ou poética do riso, das gargalhadas. Mais do que arriscar a dizer que é uma vertente onde o objeto é a linguagem do palhaço, o peregrino arrisca a somar com a poética do ridículo do homem, o que ele nega ou não se permite mais arriscar. O palhaço alcança tudo o que o perambulador também de sonhos guardou.

As pessoas que habitam a Casa dos Palhaços são também compreendidas como os esperançosos d'A caravana da ilusão de Alcione Araújo (2000. p.19), 'Suspeitam sempre que se pode chegar ao mesmo lugar por diferentes caminhos'. Deixando para trás tudo o que em sua essência se diz definitivo, não buscam certo e errado, na bifurcação dos caminhos seja qual for o rumo escolhido, em ambos poderão fazer bem e mal. Opostos se tocam, coexistem.

Uma das coisas que tenho observado é como os extremos se tocam. Um grande amor vira um grande ódio, uma paz amena se transforma numa guerra ruidosa, um tédio infinito gera uma imensa excitação. Era isso que acontecia comigo e Norman. (SAVAGE, 2008, p. 126).

Sam Savage se referia a Firmin e Norman, a relação invisível entre o ratinho e o dono da livraria em que o roedor vivia. Norman não sabia da existência de Firmin, aumentando assim as fronteiras entre os dois e, por isso mesmo, intensificou os sentimentos do rato em relação ao homem. Alguns sentimentos existem por nascerem de relações dicotômicas. Na improbabilidade de haver algum carinho entre os dois, o sentimento do ratinho foi intensificado, o viajante sem abrigo, ao perambular caminhos, descobre a casa (por isso a importância da existência e do amor por uma casa). Em algum momento, todos os caminhos se aproximam, ou se confundem, se tocam, senão desaparecem.

A Casa foi concebida para a difusão da palhaçaria na cidade, imersão no próprio processo, construção de si e local de apresentação, habitat de desenvolvimento (dos palhaços, pessoas, crianças, plateia), abrigar quem não está em grupo nenhum e também com a função de formar outros públicos na cidade (a comunidade em que está inserida). O projeto Tem gente na casa é para a ocupação, divulgação e manutenção do espaço, já que a casa dos palhaços sobrevive também das próprias apresentações, produções e prêmios.

Uma grande motivação para a abertura da Casa dos Palhaços foi o desejo de ter um lugar próprio para desenvolver pesquisas, guardar o material de cena, desenvolver a linguagem do grupo, um repertório. As parcerias feitas pelo grupo não são fixas, mas abrem espaço para a habitação da casa, mais um para as apresentações, ensaios, circuitos, e observa o próprio lugar como um espaço importante para a cena cultural como todos os outros são.

Na hora de partir que se observa o que ficou por fazer, o viajante percebe que não poderá ficar para assistir ao filme que tem a temática do palhaço, nem estará presente quando

consertarem a grade que foi quebrada durante um assalto onde não tinha ninguém na casa. Os refletores, cabos de luz e benjamins precisam ser repostos. Quem ficou de coordenar isso?

Tudo o que será depois que passar pela porta: lembrança. Não seja consolo, mas agrada pensar que estará sempre na dimensão do sonho (foi embora porque alguém acordou?). Dificilmente a vida dorme, então não faz sentido dizer que a vida acorda. Ela nem descansa. Mas o viajante compreende o chamado, seja ele como for; talvez aqui tenha se compreendido a incompletude das coisas. O inacabado. Permitir que o inacabado aconteça.

Sou em grande parte, a mesma prosa que escrevo. Desenrolo-me em períodos e parágrafos, faço-me pontuações, e, na distribuição desencadeada das imagens, visto-me, como as crianças, de rei com papel de jornal, ou, no modo como faço ritmo de uma série de palavras, me touco, como os loucos, de flores secas que continuam vivas nos meus sonhos. (PESSOA, 2011, p. 203).

É por continuar sonhando e aceitar a própria incompletude que o viajante se arma de sonhos e devaneios para a próxima jornada.

O QUINTAL: Lugar onde tudo se armazena

REFERENCIAIS BIBLIOGRÁFICOS

ARAÚJO, Alcione. A caravana da ilusão: delírio em um ato, Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

BACHELARD, Gaston. A poética do espaço. Tradução Antonio de Pádua Danesi. – 2ª ed. – São Paulo: Martins Fontes, selo Martins, 2008 –(Coleção Tópicos).

BECKER, Howard Saul. Falando da Sociedade: Ensaios sobre as diferentes maneiras de representar o social. 1ª Ed. - Tradução para a Língua Portuguesa sob Direção de Maria Luiza Borges. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 2009.

CALVINO, Ítalo. As Cidades Invisíveis. Companhia das Letras, 2ª Edição 3ª reimpressão. Tradução: Diogo Mainardi. São Paulo, 2006.

CALVINO, Ítalo. Assunto encerrado: discurso sobre literatura e sociedade. Tradução Roberta Barni. – São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

CALVINO, Ítalo. Coleção de Areia; tradução Maurício Santana Dias. – São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

CALVINO, Ítalo. Seis Propostas para o próximo milênio: lições americanas; tradução Ivo Barroso – São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

CAMILO, Gero. A macaúba da terra. – São Paulo: techway, 2002.

CARROLL, Lewis. Aventuras de Alice no País das Maravilhas; Através do Espelho e o que Alice encontrou por lá; inclui ilustrações originais de John Tenniel; tradução Maria Luiza X. de A. Borges. – Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2009.

CORREIA, André de Brito. Arte como vida e Vida como Arte. Sociabilidades num contexto de criação artística. Edições

Afrontamento – Porto, 2003.

DAMOUS, Jamil. O rei do vento. – Belém: UFPA – Fórum Landi, 2014.

HILST, Hilda. Do desejo. – São Paulo: Globo, 2004.

MARTINS, Max. Para ter onde ir. São Paulo: MassaoOhno, 1992.

NASSAR, Raduan. Lavoura Arcaica: 3ª Ed. Revisada pelo autor. São Paulo: Editora Companhia das Letras, 1989.

PASSOS, Eduardo. KASTRUP, Virgínia. ESCÓSSIA, Liliana da. Pistas do método da cartografia: Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade; orgs. Eduardo Passos, Virgínia Kastrup e Liliana da Escóssia. – Porto Alegre: Sulina, 2012.

PAVIS, Patrice. Dicionário de Teatro: 2ª Ed.-1ª Reimpressão. Tradução para a Língua Portuguesa sob Direção de J. Guinsburg e Maria Lucia Pereira. São Paulo: Editora Perspectiva, 2005.

PESSOA, Fernando. O Livro do Desassossego: composto por Bernardo Soares, ajudante de guarda-livros na cidade de Lisboa. Organização Richard Zenith. – São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

SAVAGE, Sam. Firmin. Tradução: Bernardo Ajzenberg. São Paulo: Editora Planeta do Brasil, 2008.

VIANNA, Tiche. Teatro de Grupo: um espaço de aliança a favor da arte. [Editorial]. Subtexto, Revista de Teatro do Galpão Cine Horto, Ano IV, n.4, p.56, Nov. 2007.

SOBRE A AUTORA

Doutoranda em Artes. Mestra em Artes (2015/UFPA), graduada em Educação Artística - Artes Cênicas (Faculdade de Artes Dulcina de Moraes /2011). Professora de Artes, pesquisa teatro, sociabilidades, coletivo teatral, a casa da atriz e cartografia desassossegada.

Recebido: 03/12/2015

Aprovado: 10/03/2016



REVISTA
SENTIDOS
DA
CULTURA
BELÉM-PA | ANO 3 | N.3 | JAN-JUN 2017

Pesquisador, professor, mestre em Artes (UFPA).

BRUTOS INOCENTES DE LÍBERO APRESENTA: AMAZÔNIA, CONTINENTE DAS ÁGUAS

*BRUTOS INOCENTES, BY LÍBERO, PRESENTS: AMAZON,
THE WATERY CONTINENT*

Advaldo Castro Neto

Resumo

O artigo propõe uma possível interpretação do longa-metragem de ficção, *Brutos Inocentes*, de Líbero Luxardo. De modo intertextual, enredo fílmico, fotogramas selecionados e a canção popular dão o norte para que a fundamentação da reflexão acerca da Amazônia se estabeleça. Deste modo, retoma brevemente os relatos dos viajantes para contextualizar a visão e papel periférico da região. Contextualizando o ano de lançamento da película, 1974, ligeiramente, fala-se do I Festival de Cinema Brasileiro em Belém. Finalizando, continua a interpretação da película a partir da canção popular *Esse rio é minha rua e Indauêupã*, de Paulo André e Rui Barata, bem como os festejos da Festa do Divino Espírito Santo.

Palavras-chave: Cinema, Amazônia, Líbero Luxardo.

Abstract

*This article proposes a possible interpretation of the fictional movie *Brutos Inocentes*, by Líbero Luxardo. The reflection upon the Amazon Region was based on an intertextual analysis of the film plot, selected frames and popular songs. In order to contextualize the peripheral role of the region and the context of the film's release in 1974, travelers' reports were briefly revisited and the circumstances of the I Festival do Cinema Brasileiro were mentioned. Finally, the film is interpreted from the perspective of the songs *Este rio é minha rua* and *Indauêupã*, by Paulo André e Rui Barata, as well as the festivities of the Festa do Divino Espírito Santo.*

Keywords: Cinema, Amazon, Libero Luxardo.

CARTOGRAFANDO AS CASAS-TEATRO DA CIDADE

A ideia de Amazônia se constrói a partir de relatos dos conquistadores, passando pelos resquícios de cultura nativa, deixados, em meio à devastação ocorrida, até a atualidade, por meios diversos. O exótico comumente se atrela à ideia de Amazônia, seja no discurso das crônicas de viajantes, seja no que os próprios habitantes da região vendem como produto.

Na cinematografia se encontra alguns exemplos dessa exotização transfigurada em produto artístico e mercadológico. Dos estereótipos mais batidos, como Anaconda (1997) ao poético-reflexivo, Fritzcaraldo(1982) ou o denunciativo documentário-ficção, Iracema uma transa amazônica (1976), o exótico está posto como temática recorrente.

Para alguns autores, referindo-se às origens dos discursos sobre Amazônia, o período colonial e as grandes Expedições ao Brasil/ Amazônia adentro, sempre acompanhadas de um cronista, registrador dos fatos, acontecimentos e, principalmente, da terra conquistada (“descoberta”), é de grande importância para esta análise.

Nos relatos ou crônicas dos viajantes europeus em busca do Novo Mundo, inicia-se esse conhecimento ou desconhecimento da Amazônia, melhor dizendo, sua invenção enquanto ideia. São esses registros (relatos) de conquistas e da penetração do Europeu na recém-colônia “descoberta” que serão fonte das análises, desses autores, para a construção da ideia de Amazônia, iniciada com estes conquistadores e somadas às outras distorções de outros usurpadores e mais aos resíduos da cultura “primitiva”.

O ato da descoberta é necessariamente recíproco: quem descobre é também descoberto, e vice-versa. Porque é então tão fácil, em concreto, saber quem é descobridor e quem é descoberto? Porque sendo a descoberta uma relação de poder e de saber, é descobridor quem tem mais poder e mais saber e, com isso, a capacidade para declarar o outro como descoberto. É a desigualdade de poder e de saber que transforma a reciprocidade da descoberta na apropriação do descoberto (SANTOS, 2006, p.181).

Além dessa relação de poder, a descoberta, para Santos (2006, p.181), constitui-se por uma dimensão “empírica, o acto de descobrir, e outra, conceptual, a ideia do que se descobre”. Porquanto, para se compreender a Amazônia, faz-se necessário o entendimento não só desses resquícios do que era o local antes das primeiras expedições e, portanto, o contato desses nativos com o Europeu, mas o constructo sociocultural inventado por esse colonizador. Tal construção, em muito, encontra-se nesses relatos de conquistas de terras.

“Foram esses relatos que serviram, posteriormente, em grande parte, para orientação, classificação e interpretação da região como literatura e ciência” (SOUZA, 1994, p. 34). A Amazônia foi muita informação nova para esses cronistas. Não estavam preparados para tanta novidade. Suas narrativas continham toda a apoplexia dos olhos ante a imensidão de água doce e denso verde.

A Amazônia, até a chegada dos conquistadores, não era um vazio demográfico, pelo contrário, estava bem dividida em uma hierarquia

social própria e de alta densidade demográfica, pois os povos indígenas

ocupavam o solo com povoações em escala urbana, possuíam sistema intensivo de produção de ferramentas e cerâmicas, agricultura diversificada, uma cultura de rituais e ideologia vinculadas a um sistema político centralizado e uma sociedade fortemente estratificada (SOUZA, 1994, p. 17).

A questão não é romantizar os índios e destratar os conquistadores. Apenas fazer justiça e assim colocá-los em seus respectivos lugares. Para se entender a construção da Amazônia é necessário perceber o encontro desses povos e, dele, notar a miscigenação, a relação de um e outro, e de um para com o outro, na construção da ideia de Amazônia.

Não há como desvencilhar que um é o colonizador e o outro é o colonizado. E que nessa via não é de mão dupla, não há reciprocidade na relação. Trata-se de um Senhor e um servo, uma metrópole e uma colônia. Essencialidades de um passado que briga contra o tempo e se faz presente nas agruras do passado recente e presente futuro.

SEQUÊNCIA 2- AMAZÔNIA, O JARDIM DO QUINTAL

Tem o Atlântico
Tem vista pro mar
A Amazônia
É o jardim do quintal
O dólar dele
paga o nosso mingau...

Nós não vamo paga nada
Nós não vamo paga nada
É tudo free!
Tá tudo pronto aqui
É só vir pegar
(Raul Seixas)

A Amazônia sempre foi uma incógnita para seus próprios habitantes. Talvez, não para os primeiros, mas suas gerações posteriores, já fundidas às culturas europeias da conquista dos primeiros séculos. Na verdade, é a “velha” máxima nietzschiana, “Nós, homens do conhecimento, não nos conhecemos; de nós mesmos somos desconhecidos – e não sem motivo” (NIETZSCHE, 1998, p. 7).

Afinal, como se pode encontrar o que jamais se procurou; como saber se nutrir da vivência sem que para ela se doe ou se olhe? Por isso Nietzsche diz que ao presente não se dá ouvidos, não se olha. Às experiências presentes o característico é estar-se ausente, ou melhor, é não estar, não ser; “Pois continuamos necessariamente estranhos à nós mesmos” (NIETZSCHE, 1998, p. 7). E nessa confusão, acaba-se por se inventar um amálgama incerto e inverossímil que é perpassado no tempo por seres desconhecedores de si. E o engano, por ter sido muito contado e re-contado como a verdade dos fatos e coisas, ou seja, nomeado e não conhecido, a “verdade” é “des-coberta”, se é que esteve um dia coberta por algo.

Não bastasse esse desconhecimento, há o esquecimento, o

lugar de periferia dado a quem, comumente, sustenta os centros mais desenvolvidos com matéria prima necessária para seu progresso. Retrato de sua história, região relegada a quintal do mundo, donde se colhe o que se quer em gêneros alimentícios, minerais, energéticos, medicinais etc. e se volta às costas.

Dos séculos XVI ao XXI a história da Amazônia aparenta um ciclo vicioso, de onde se parte de um lugar rico in natura, para um mesmo cenário inescrupuloso de explorações a exaustão, deixando-a, a cada período, mais pálida, mais descaracterizada, usurpada e devastada.

Durante vinte anos, por exemplo, Albrás e Alcoa, foram subsidiadas pelo Estado com energia mais barata. O que gerou um déficit negativo à Eletronorte em torno de dois bilhões de dólares, dinheiro acumulado por essas indústrias, com o compromisso de vender o produto ao exterior. A Amazônia, portanto, entrava no circuito internacional.

Os estudos de impacto socioambiental e quaisquer ressalvas a favor da região e/ou de seus habitantes, facilmente são driblados para não inviabilizar projetos dessa natureza. Sendo do interesse de quem detém o real poder de embargo (o grande capital), o que é característico à história da região, o projeto não só sai do papel contendo todas as licenças (licenciosidades) necessárias, como seu custo e tempo de execução dobram, triplicam..., quando, porventura, são concluídos integralmente.

Desse imenso “jardim do quintal”, onde se encontra tudo a preço de banana e muita exploração, não se precisa pagar nada, está tudo “pronto”, é só pegar. Toda essa constatação de uma região rica em recursos naturais, porém miserável socialmente, traz consigo seu passado usurpante, evidenciando seu presente deficitário e subjugado. A Amazônia, há mais de quinhentos anos, troca, numa balança por demais desleal, suas riquezas ao alto custo de esvaziar-se, não só de sua principal moeda de troca, mas de si e de seus ocupantes.

A Amazônia é no (e “o”) fim do mundo mesmo. Os seus exploradores e pioneiros querem é ganhar dinheiro – muito e rápido. Com doses de sagacidade, esperteza, audácia e pouco escrupulo, além de dispor de engrenagens de poder, montam seus negócios para acumular seu capital e reinvesti-lo em áreas mais rentáveis, quase sempre fora da Amazônia. (PINTO, 2012, p. 12).

SEQUÊNCIA 3- BRUTOS INOCENTES(1974)

Plano geral - I Festival de Cinema Brasileiro em Belém

No dia 1º de setembro de 1974, Pedro Veriano informava aos leitores de A Província do Pará, na seção/suplemento Jornal do Cinema, que estava em seu primeiro ano e oitavo número, possivelmente a vinda à Belém dos artistas Tarcísio Meira, Glória Menezes, Jece Valadão, Carlos Imperial e Sérgio Ricardo, conhecidos do público em geral, para o Festival do Cinema Brasileiro de Belém, a se realizar por

intermédio da Prefeitura de Belém, Instituto Nacional do Cinema, Serviços Aéreos Cruzeiro do Sul e Banco da Amazônia (BASA). Dizia que o festival tinha pinta de ser o grande acontecimento cinematográfico paraense não só daquela época, mais de qualquer época.

O I Festival de Cinema Brasileiro de Belém teve duração de uma semana, ocorreu do dia 12 a 19 de outubro de 1974. Foi coordenado por Pedro Veriano, Alexandrino Moreira e Luzia Álvares Miranda. Coordenação que se reuniu no Rio de Janeiro, no dia 05 de setembro, na sede do INC, onde ficou definida a participação de filmes, artistas, diretores e críticos que participariam do evento.

Segundo Edwaldo Martins (1974), até o dia 05 daquele mês estavam inscritos no festival, filmes que, na verdade, acabaram não participando, tais como O Descarte, de Anselmo Duarte, com Tarcísio Meira e Glória Menezes; seria mostrado como “HorsConcours”. Uirá, de Gustavo Dahl foi outro que acabou não participando. A Estrela Sobe, de Bruno Barreto, o qual representou o Brasil no Festival em San Francisco, também foi um desses que teve a possibilidade de vir para a Mostra que não esteve presente. O Mau Caráter, de Jece Valadão, o qual o jornalista dizia não haver tempo de participar do festival, portanto, estaria de fora do concurso, participou.

Os filmes que efetivamente participaram do festival foram: A Noite do Espantalho, de Sérgio Ricardo; Um Edifício Chamado 200, de Carlos Imperial; Amor e Medo, de José Rubens Siqueira; Os Condenados, de Zelito Viana; A Banana Mecânica, de Braz Chediak; Triste Trópico, de Arthur Omar; O Mau Caráter, de Jece Valadão e Rainha Diaba, de Antônio Carlos Fontoura. O último estava na mostra como “HorsConcours”, não participando da premiação.

As categorias que concorriam aos prêmios eram filme, diretor, ator, atriz, ator e atriz coadjuvantes, roteiro, fotografia, música e o melhor curtametragem. Os curtas que estavam na Mostra competitiva eram os seguintes: Papo de Anjo, de José Rubens Siqueira; Atalfo Alves, de Afranio Vital; Contador de Histórias, de Fernando Sabino e David Neves; Reflexão e Divagações Sobre Um Ponto Duvidoso, de Antonio Moreno; Mestre Ismael, de Adnor Pitangue Plácido de Castro, de Renato Neumann.

A premiação consistia no Troféu Muiraquitã de Ouro, o qual foi orientado (desenhado) pelo arquiteto Jaime Bibas, artisticamente confeccionado em pau-roxo. O troféu foi concedido a cada categoria, exceto a de curtametragem, que foi premiado com o troféu Humberto Mauro. Este troféu, diferentemente do Muiraquitã de ouro, ofertado pela Prefeitura de Belém, foi oferecido pelo INC. Existia também uma premiação em dinheiro,

dividida em: dez mil cruzeiros para o melhor filme (oferecido pelo INC), cinco mil para cada ator (oferecido pela Vivenda e Renda Priori) e 12 mil para o melhor curta (também ofertado pelo INC). Importante lembrar é que o Prêmio Muiraquitã de Ouro foi também concedido ao cineasta Líbero Luxardo, em homenagem ao diretor que era expoente no cinema paraense.

Com relação ao júri do festival foi composto por: Paulo Emílio Sales Gomes, Jean Claude e Lucila Bernadet (diretores da Cinemateca Brasileira à época), Luiz Alípio de Barros (crítico de A Última Hora), Fernando Spencer e Celso Marconi (da crítica pernambucana), Guido Araujo (da crítica baiana e do Movimento de Cineclubes nacionais), Acyr Castro e Líbero Luxardo (representando a Academia Paraense de Letras - APL), Anunciada Chaves (representante da Fundação Cultural do Estado do Pará), Orlando Teixeira da Costa (representante do Conselho Estadual de Cultura), Francisco Paulo Mendes (representante da Universidade Federal do Pará), Otávio Cascães (prefeito de Belém), Alcindo Teixeira de Melo (presidente do INC, Instituto ligado ao Ministério de Educação e Cultura), Roberto Farias (presidente da EMBRAFILME) – esses três últimos se constituíam como participantes oficiais; André Luiz dos Santos (do setor de fiscalização do INC), Renee Persin e Luzia Miranda (da APCC) e Fernando Moreira de Castro.

A abertura do festival se deu no dia 12 de outubro, às 22h, com o filme de Sérgio Ricardo, A Noite do Espantalho, no cinema Olímpia. A Mostra se dava da seguinte forma, um longa era exibido em três horários vespertinos e um horário nobre, às 21h30, na qual participavam os atores, diretores, produtores etc. do filme projetado. Os curtas eram exibidos após a projeção dos longas. O festival também teve Seminários, nos quais participaram Paulo Emílio, Jean Claude e Lucila Bernadet, Guido Araújo, Fernando Spencer, Celso Marconi e Luiz Alípio de Barros, entre outros que também compunham o corpo do júri; momento em que se pode discutir o cinema brasileiro e, vale salientar, aberto e gratuito ao público em geral e aconteciam no auditório da Faculdade de Odontologia da Universidade Federal do Pará.

Para o encerramento do festival todos os participantes estiveram, inicialmente, num almoço, no sítio Al-di-lá, do Dr. Camilo Porto Oliveira. Por volta das 19h foi oferecido um coquetel no BASA, depois, no Olímpia, exibiu-se o filme em caráter Hors Concours, que encerrou o festival, Rainha Diaba. Após a exibição do filme, novamente no BASA, ocorreu a premiação do festival, onde se homenageou Líbero, passando antes da homenagem um curta-metragem com as principais sequências da cinematografia de Luxardo. Ao final da premiação, ofereceu-se um jantar aos participantes, nos salões da Assembleia Paraense.

O grande premiado da noite foi o filme A Noite do Espantalho, que ganhou como melhor filme, fotografia (de Dib Lufti – irmão de Sérgio), ator coadjuvante (Emanuel Cavalcante) e música (do próprio diretor). Os Condenados ficou com melhor direção, roteiro (ambos de Zelito) e atriz (Isabel Ribeiro). Henriqueta Briebe levou o Muiraquitã de Ouro, na categoria atriz coadjuvante, no filme A Banana Mecânica. O melhor ator ficou com Milton Moraes, no filme de Carlos Imperial, Um

Edifício Chamado 200. Papo de Anjo faturou o prêmio Humberto Mauro, melhor curta-metragem. Triste Trópico ganhou o Prêmio da Crítica e menção Honrosa do Júri.

Alcyr Meira, vice-reitor da Universidade, entregou o Muiraquitã de Ouro para Líbero Luxardo, o homenageado do encerramento do festival. Waldemar Henrique entregou o de melhor música a Sérgio Ricardo. Abílio Couceiro entregou ao Pedrinho Aguinaga, representante de Henriqueta Briebe, o prêmio de melhor atriz. Aguinaga também recebeu o prêmio de melhor ator por Milton Moraes, dessa vez pelas mãos da atriz Zélia Porpino e do jornalista Edwaldo Martins. José Maria Silva, da Cruzeiro do Sul, entregou o prêmio a Zelito Viana, na categoria melhor roteiro. O presidente do BASA, Francisco de Jesus Penha, entregou o troféu a Zelito pela melhor direção. Sérgio Ricardo recebeu o prêmio de melhor filme das mãos do presidente da INC, Alcino Teixeira, e do prefeito Octavio Cascaes.

No referido festival, projetou-se o trailer do mais novo filme de Luxardo a ser lançado um mês depois. Em 18 de novembro de 1974, em avant-première, o primeiro (e único) filme de longa metragem colorido de Líbero, Brutos Inocentes, é lançado, às 22h30, no cinema Nazaré. “Em dois episódios, Líbero procura um cinema genuinamente amazônica e o consegue especialmente no primeiro. É um trabalho que merece a colaboração do nosso público, colaboração traduzida em ir ver o filme” (VERIANO, 1974).



Fada in - Fotocópia de jornal com programação de cinema

A Embrafilme concedia financiamento de até 70% de projeto cinematográfico de cineastas brasileiros aprovados, desde que abalizados por diretor conhecido e firma idônea, Líbero, com sua produtora cinematográfica, enquadrava-se aos pré-requisitos, e, assim, inicia mais uma de suas empreitadas no cinema.

Brutos Inocentes é um filme composto por duas partes. Duas histórias distintas, mas que se aproximam num cenário amazônico, “Ambas extraídas da crônica e do folclore amazônica” (Brutos Inocentes, 1974). A primeira narra o seringueiro e o processo exploratório de trabalho, a

segunda, uma narrativa folclórica da região – a qual dizia nascer um filho preto à mulher branca que, na gravidez, olhasse o eclipse lunar –, serve de mote para a história dos pais brancos desse menino preto, acompanhando o Círio de Nazaré como forma de promessa para “branquear” a criança.

Veriano (2008, p. 21) informa: “pronto o filme, a metragem não cobria 60 minutos, o mínimo exigido para que ele obtivesse o certificado de ‘longa metragem’. Às pressas, Líbero fez um apêndice, ‘A Promessa’”. O que não desmerece o filme. Todavia, abre possibilidade de analisá-lo suprimindo a segunda parte do filme, ou melhor, não se estendendo nela. De fato, a primeira parte é que é “o” filme (digamos assim). Embora a história siga o roteiro das crenças mitológico-religiosas da região amazônica, isto é, a força da fé na vida do povo ribeirinho, singelo e humilde, consonante à primeira parte, trata-se de outra história, interconectada a que lhe antecede, mas outra.

O enredo traz um casal branco que aguarda a chegada do primeiro filho. A mulher não dá ouvido à sabedoria popular, grávida, olha o eclipse lunar. Algo expressamente proibido, pois o “castigo”, segundo a oralidade, é o nascimento de uma criança negra como a noite sem lua. Embora o crítico Pedro Veriano (2006, p. 48) acredite que a história tenha ficado “como uma anedota racista”, a interpretação pode ser conduzida de outra forma. Talvez, tão somente o retrato desse povo fortemente ligado às tradições mítico-religiosas da região.

É neste sentido, de trazer à tona o modo cognoscível dessa sociedade, fortemente entrelaçada em mitos, que se pode ver, também, esse episódio – que independente do seu objetivo primeiro (o de “complementar” a película, carimbando-a como longa-metragem) – fornece elementos para possíveis interpretações ao gosto do espectador, isto é, de acordo com seu horizonte epistemológico.

Para o complemento de pouco mais de dezoito minutos, Líbero contou com os amigos de sempre, Cláudio Barradas, Zélia Porpino, Fernando Neves e Iracema de Oliveira, completa o elenco EunithNauar. “Foi o único dos quatro longas regionais [de Luxardo] que obteve elogios dos críticos (mesmo que de forma moderada)” (VERIANO, 2008, p. 21). A película se chamaria Amazônia, inferno e paraíso. “um filme documentário, mas com história. (...) [a materialização da] esperança de um dia poder fazer um filme sobre o ciclo da borracha” (LUXARDO, 1972).

O filme, em sua primeira parte, remonta o amazônico ciclo da borracha. Não trata do beneficiamento das grandes elites com a venda do produto, tampouco a bela época da cidade em suas construções de palacetes, Teatro da Paz, cafés etc., mostra o lado mais fraco desse processo do ciclo da borracha. O centro é o seringueiro e a habitual labuta, um trabalho quase escravo, totalmente dependente dentro do sistema de aviamento. A narrativa fílmica documenta uma época, um ciclo econômico da Amazônia, em que as cidades de Belém do Pará, e Manaus do Amazonas, urbanizaram-se e construíram, com o dinheiro dessa economia, e assim disputavam o título de “Paris” dos trópicos.

Após a conquista da Amazônia pelos colonizadores europeus (principalmente os portugueses), o interesse inicial, em termos

econômicos, foram às chamadas drogas do sertão. A borracha amazônica é uma dessas drogas. “A borracha, nada mais sendo do que uma droga do sertão, da terminologia colonial, sobressaiu-se mediante um cunho imperial, que sufocou todas as outras manifestações de vida econômica da região” (TOCANTINS, 1982, p. 99). Com a grande demanda do mercado internacional, e a exclusividade da produção, em seu auge, o produto rendeu dividendos às elites. O que gerou uma corrida sem precedentes à extração do látex, e uma letargia na colheita de outros produtos agrícolas. “A agricultura baixou a tal ponto que o arroz, o milho, o feijão importavam-se do estrangeiro, e a aguardente, o açúcar, a farinha, das províncias do Sul” (TOCANTINS, 1982, p. 97).

“Uma espécie de regime feudal criou a propriedade seringalista latifundiária, com uma divisão de terras arbitrariamente injusta, mas que é uma necessidade e que muito estimulou, sobre certo ponto, a penetração de imigrantes” (ARAÚJO, 2003, p. 230). Portanto, a característica mais destacada desse ciclo da borracha é a grande propriedade, seguida da escravatura do trabalho mal remunerado, desumano em sua exploração. Os homens eram tratados como mercadorias, “importados” feito carga e despejados em más habitações, com crédito para comprar, sem nunca mais se libertar.

“O sistema de aviamento implicava numa rede de fornecimentos que começava com os bancos financiadores, os quais forneciam créditos às casas exportadoras e aos seringalistas” (LOUREIRO, 1992, p. 33). Os coronéis da borracha, por sua vez, controlavam e mantinham o funcionamento da extração da borracha em sua propriedade, na qual, no centro, localizava-se o barracão, onde o seringueiro dispunha das tijelinhas, facões e outros instrumentos para a extração do látex, bem como armas e munição. Era o local, também, onde o trabalhador poderia adquirir remédios, alimentos etc.

Em troca desse crédito depositado nos seringueiros, o barracão e o aviador tornavam-se compradores exclusivos da produção daqueles seringueiros endividados. Com a exclusividade da compra, fixava os preços das bolas de borracha bem abaixo. Porém, os preços dos produtos “aviados” aos trabalhadores traziam lucros acima do normal. Gerando, no final das contas, um débito negativo dos seringueiros para com os aviadores. “Para centenas de milhares de seringueiros que povoavam a Amazônia, havia ao todo (no auge da produção, no início do século) apenas seis firmas exportadoras, alguns bancos (estrangeiros, até 1942) algumas dúzias de seringalistas e algumas dúzias de barracões.” (LOUREIRO, 1992, p. 34). Os lucros se concentravam entre esses poucos e perspicazes agentes do sistema de aviamento.

O endividamento do seringueiro junto ao barracão era “um elo fundamental na estrutura funcional do sistema” (LOUREIRO, 1992, p. 39). Além, claro, de proporcionar um lucro exorbitante, a dívida movimentava a mola propulsora do sistema de aviamento. O processo de produção da borracha, na forma em que se processava, não pedia grandes investimentos por parte do seringueiro. Bastava-lhe poucas dúzias de tijelinhas, um facão e uma espingarda. Com o possível apoio do Estado, estes trabalhadores poderiam ter sido tratados como produtores autônomos, e assim, cada um lucrado com seu trabalho.

Todavia, essa não é a lógica que o governo segue,

No interior do sistema da propriedade privada (...) cada homem especula sobre a maneira como criar no outro uma nova necessidade para o forçar a novo sacrifício, o colocar em nova dependência. (...) O homem torna-se cada vez mais pobre como homem, necessita cada vez mais de dinheiro. (MARX, 2002, p. 149)

O governo preferiu se aliar à burguesia. Para que estes “escravos do seringal” não trabalhassem por conta própria e usufríssem dos lucros gerados por suas produções, inventou-se o sistema de endividamento junto ao barracão. À base excessiva da exploração do trabalho desses seringueiros, a burguesia amazônica se refestelou, esquecendo-se da região, não aplicando todo aquele capital ao desenvolvimento econômico-social da Amazônia, como afirma Loureiro:

As obras mais significativas de todo aquele período foram o Teatro Amazonas e o porto de Manaus, o Teatro da Paz e o porto de Belém, alguns palacetes da burguesia da época em Manaus e Belém, a construção do Mercado de Ferro, a instalação de redes de esgotos, algumas praças e jardins e a plantação de mangueiras nas ruas de Belém. O Acre, grande produtor de borracha, poucos sinais apresenta daquela fase, em termos de benefícios sociais. (LOUREIRO, 1992, p. 40).

No filme de Luxardo, Seu João (Zózimo Bulbul), representa o aviador daquela região em que seringueiros trabalham extenuados, extraindo o látex da seringueira, atrelando-se a este por dívida no barracão. Esses seringueiros, no filme, são representados por Seu Inácio (Rodolfo Arena) e Seu Maneco (Geraldo Gonzaga). Ambos se encontram em débito com o barracão, que lhes abasteciam com os mantimentos necessários para a parca subsistência, entre os outros utensílios, como o material para a colheita da matéria prima.

Leila Cravo, contracenando com Rodolfo Arena, interpreta Joana, sua filha, que ao ver a mãe ser morta para salvá-la de estupro, ficara muda. Essa é mais uma recorrência da violência que acompanhou o ciclo da borracha nos seringais, repletos de homens amputados em sua liberdade individual e princípios de direito e justiça. Acabam criando uma expansão do instinto sexual com ampla prostituição tolerada, não só, mas a ânsia de saciar os mais primitivos instintos sexuais até mesmo à força.

Cansado daquela vida desumana, de lutas, assassinatos, espancamentos, posse de mulheres para prostituição, dívidas que nunca se acabam etc. e, querendo resolver o problema da filha com auxílio médico – serviço inexistente nessa realidade, “Os habitantes desses seringais (...) não têm nenhuma proteção. Não há escolas, (...). Assistência médica não há. Transportes são raros. Comunicação deficiente. Um abandono completo” (ARAÚJO, 2003, p. 242) – Inácio, após o acúmulo de um ano de trabalho na mata, resolve acertar suas contas com o aviador João.

No dia do acerto, antes de sua pesagem, Seu Maneco se desentende com o aviador, que lhe quer pagar um preço mínimo em sua colheita. Revoltado, o seringueiro acusa “isto é um roubo”, “uma brincadeira”. Logo é advertido pelo carrasco lhe dizendo não ser de brincadeira. Mais descontrolado, o pobre trabalhador vocifera, “filho da puta”. Inicia-se uma briga entre os dois, rapidamente, com ajuda dos

capangas de João, Maneco é imobilizado. O aviador lhe corta a língua e a joga no rio, amedrontando e mostrando a todos o que faz com quem ousa lhe desafiar. A intransigência nas contas é característica desse senhor escravagista, os seringueiros devem e não de dever!, os saldos jamais saíram do negativo, serão sempre mal somados. Protestos e reclamações ocorrem, porém nada muda. “Os seringueiros nada mais são do que meio escravos que vivem em terras do senhor a produzir para este” (ARAÚJO, 2003, p. 239).

Na sequência seguinte, com dificuldade e auxílio da filha, Seu Inácio consegue colocar a imensa e pesada bola de borracha na balança. A atitude do aviador é a mesma, embora o velho seringueiro saiba conter quase 100 kg da matéria prima, seu João diz ter apenas 22 kg e, mais: fazendo as contas do velho, ainda se tem um saldo negativo. Inácio tenta se revoltar, mas rapidamente é arrefecido pela ira de João, “Tá me chamando de mentiroso ou querendo dizer que eu sou ladrão?”.

A forma de o velho pagar sua dívida é deixando sua filha com o aviador, já que o “todo poderoso” já se encantara com a beleza da garota. Ao tentar estuprá-la, em outra sequência do filme, Joana, até então muda, relembra o que vivera com a mãe – a tentativa do estupro e morte subsequente da progenitora – e, como por salvação sobrenatural, grita “mãe” e afugenta o malfeitor, paralisado com o ato inesperado.

Seu Inácio, atordoado com a situação que impusera à filha, elucubra-se a fazer um Judas, pregado à cruz, com a cara do aviador. O momento em que a narrativa transcorre é da Semana Santa. “O patrão se defende herculeamente contra as leis trabalhistas. Permite certas festas, a ladainha do Divino ou de algum santo padroeiro, novenário, a fogueira de São João (...)” (ARAÚJO, 2003, p. 241). A sequência inicial do filme traz uma procissão sobre as águas do rio, chegando até às palafitas das residências desses ribeirinhos. É o cortejo do Divino, sob a canção em forma de ladainha Esse rio é minha rua.

Plano fechado – A Festa do Divino Espírito Santo

Não há unanimidade em relação à origem da Festa do Divino Espírito Santo. Fala-se do surgimento na religiosidade popular alemã, e daí migrado, no período medieval a Portugal. Entre os lusos, a festa remonta às celebrações religiosas feitas no século XIV, em que a terceira pessoa da Santíssima Trindade era festejada com banquetes coletivos e distribuição de comidas e esmolas.

A celebração teria origem na promessa da Imperatriz, D. Isabel de Aragão, por volta de 1320, na qual peregrinaria o mundo com uma cópia da coroa do império e uma pomba no alto desta – símbolo do Divino Espírito Santo – arrecadando donativos em prol dos pobres, caso seu marido, o imperador D. Dinis, reatasse os laços com seu filho legítimo, D. Afonso, herdeiro, por direito, do trono imperial, pois, o imperador gostaria, após sua morte, Afonso Sanches, filho bastardo, assumindo a coroa. Assim, a rainha passou a suplicar ao Divino pela paz entre pai e filho. A súplica teria evitado um confronto armado, A Peleja de Alvalade.

As celebrações aconteciam cinquenta dias após a Páscoa, comemorando

o dia de Pentecostes, período em que o Espírito Santo, segundo a Bíblia, descera do céu sobre os apóstolos de Cristo, em sua ressurreição. “Jesus disse, de novo: “A paz esteja convosco. Como o Pai me enviou também eu vos envio”. Então, soprou sobre eles e falou: “Recebei o Espírito Santo”” (João, 20: 21-22). A devoção ao Santo floresceu em terrenos coloniais portugueses, inclusive no Brasil. Em terras brasileiras, a celebração, portanto, acredita-se ter entrado no período colonial. O certo é que acontece, até hoje, em diversos estados, do Rio Grande do Sul ao Amapá. Variando de acordo com as particularidades de cada região, a tradição religiosa colonial, se mantém de forma explícita ou não.

Arthur Vianna (1904) relata que no final do século XIX, no Pará, a Festa do Divino, foi se popularizando, transmutando o esplendor imperial de outrora, realizando-se a partir das classes menos favorecidas da sociedade. A mudança, para o pesquisador, devia-se ao aumento da população e a “evolução progressista”, abdicando-se o passado colonial. Descreve, “Anualmente, a flor da sociedade paraense grupava-se ao redor da coroa imperial, n’um movimento acelerado de festas”, pela cidade o cortejo se ia às batidas de tambores, recolhendo as esmolas para a despesa do culto. “Levava a coroa à cathedral [da Sé], onde depois da missa cantada, a expunham, coberta de fitas e flores, aos beijos dos crentes, que faziam tinir nas salvas de prata o cobre das suas esmolas.” (VIANNA, 1904, p. 243).

Durante a Festa, inúmeras práticas socioculturais eram realizadas, como leilão, ladainha, baile (na casa do protetor da coroa), derrubada do mastro, cerimônia da distribuição das esmolas etc.

Figueiredo e Silva (1972, p. 18) informam que durante a Guerra do Paraguai (1865 – 1869), D. Remigia, teria prometido ao Divino Espírito Santo, caso seus filhos, habitantes da região do Alto Cairari (Moju), não fossem recrutados para a guerra, anualmente lhe festejaria. “no mês de maio de 1870 começou a festejar o Espírito Santo, o que se repetiu anualmente enquanto ali viveu.” A Festa do Divino não existe mais nessa região, sua gênese tem fundamento na história oral dos habitantes.

Diversas localidades do Estado do Pará tiveram e ainda tem essa prática tradicional de festejar o Divino Espírito Santo. Segundo Oliveira e Oliveira (2012, p. 4), em Macapazinho, Agrovila de Castanhal, ainda se pode observar o festejo, não só, a coroa do Divino “percorre as comunidades de Itaboca, Inhangapi, Santa Maria, São Benedito, Gleba, Pernambuco, Trindade, São João, Itaquí, São Tomé e Boa Vista”, entre outras localidades do estado.

No filme de Líbero é possível encontrar algumas recorrências do festejo. A película se inicia com um plano geral do rio e duas embarcações, de pequeno porte, a da frente carregando a bandeira vermelha do Divino Espírito Santo. Traz, no centro, a imagem da pomba – símbolo do Santo, que transfigura a paz irmanada por Cristo a seus apóstolos. Gradualmente o ângulo focal evidencia os devotos do Divino nesta embarcação, enfeitada de bandeirinhas multicoloridas. Posteriormente, a visão recai à canoa que segue a embarcação maior, nesta, mais devotos do santo indo a seu encontro.

Na sequência de fotogramas abaixo, de 24 a 37, presentes na

abertura do filme, se nota parte dos festejos do Divino. O grupo desembarca e inicia a celebração, ao som da canção Esse rio é minha rua, em ritmo de ladainha, direcionando-se à casa que protege a coroa naquele ano.



Fotogramas 24 e 25 (No vigésimo quarto, plano geral das embarcações que se aproximam e paisagem. No outro, close na embarcação principal, enfeitada de bandeirinhas multicoloridas, que traz a bandeira do Divino e alguns romeiros).



Fotogramas 28 e 29 (Em ambos o imperador, capitão do mastro e comitiva do cortejo, atracados, descem à palafita).



Fotogramas 30 e 31 (No trigésimo os romeiros acompanham o cortejo, seguindo o imperador, no seguinte um close na bandeira vermelha com o símbolo do Divino, a pomba branca).



Fotogramas 32 e 33 (À esquerda, plano geral do cortejo, com imperador, capitão do mastro, músicos e romeiros. À direita, detalhe no garoto que representa o imperador junto à imagem santa).



Fotogramas 34 e 35 (Em ambos se evidencia, em meio aos romeiros, os músicos que entoam em ritmo de ladainha a canção Esse rio é minha rua).



Fotogramas 36 e 37 (No trigésimo sexto, romeiros se encaminham até a imagem santa para lhe agradecer e pedir as graças. No seguinte, Seu Maneco, de pé, juntamente com seu Inácio e Joana, ajoelhados, também pedem e agradecem em orações).

A Festa do Divino Espírito Santo é acompanhada desse cortejo, isto é, encenação representando a coroação do menino imperador. Entre os personagens característicos à festa, encontra-se, o capitão do mastro,

o qual tem a incumbência, feito o porta-estandarte, de trazer o “pavilhão”: a bandeira vermelha com a imagem da pomba branca, representando a Paz emanada pelo Espírito Santo. O menino-imperador é outro ator característico, o qual é trajado com vestimentas que remetem à nobreza, ao rei/imperador. Durante os dias da festa, ele será tratado como tal, com regalias de imperador. O folião também é outro forte personagem, é quem guarda a coroa do Divino, isto é, o guardião, àquele que fica encarregado não só da imagem santa, mas dos preparativos para a festa – escolhido sempre ao término da festividade, geralmente, ocorre após a última missa.

Outros elementos/símbolos característicos são a pomba branca, a bandeira vermelha, a santa coroa, a coroação do imperador e a distribuição de esmolas. A Bandeira do Divino, visita às casas para que as esmolas sejam ofertadas. A festa é repleta de momentos significativos. Entre estes, o momento por excelência, é o das promessas dos devotos. Comumente, após o fim da novena, os fiéis, em fila indiana, encaminham-se até a imagem (coroa), para beijá-la, tocar em suas fitas. É nesse momento, também, que os devotos lhe pedem graças, dando nó nas fitas amarradas à coroa ou amarrando novas fitas.

Quando Seu Maneco, em pé, olha de soslaio para pai e filha, Seu Inácio e Joana, ajoelhados, parece se remeter ao problema da jovem, o qual o pai, certamente, pede ajuda do santo, acreditando no poder religioso para curar a menina.

Ao final do filme, liberta das garras do aviador João, que tentara estuprá-la, a garota recupera a fala no momento em que relembra sua história com a mãe. Passa a acreditar que tenha sido salva pela mãe. Há outras chaves interpretativas que poderiam ser utilizadas para analisar sua recuperação, através de argumentos científicos psicológicos. Mas o filme, simbólico por si só, sugere também, um viés sincrético-religioso para a explicação. A Semana é Santa, os festejos pelo Divino, junto com a reza do pai, dão a possibilidade interpretativa de conectar-se o “milagre” (na voz do pai, estupefato quando a filha lhe fala) à graça do Divino misericordioso.

Como na maioria das festas religiosas, o lado profano também é forte e revelado pelo filme, em relação à Festa do Divino Espírito Santo. A música que dá o tom a este lado da festa é o carimbó, na película, representado na sequência em que os brincantes estão a dançar, beber e cantar ao som de Esse rio é minha rua, em ritmo de carimbó.

Fade In: Esse rio é minha rua e Indauê Tupã

Waldemar Henrique (1905 – 1995), maestro, compositor e pianista paraense, até então, foi o compositor das músicas nos filmes de Luxardo. No entanto, para Brutos Inocentes, o cineasta mudou. Convidou, à época, o jovem compositor Paulo André Barata, hoje, um expoente da música brasileira. Veriano (2006, p. 47) conta outra história, fala da recusa do maestro ao convite de Líbero para mais uma empreitada. “Detestara os outros títulos em que participou”.

Paulo André relata que fizera a trilha musical do filme, a pedido de Líbero, sem, ao menos, ter visto uma cena sequer do filme. Compôs a partir do roteiro que o diretor lhe dera. A esse respeito, Veriano (2006, p. 47) afirma

ter sido “um acorde repentino numa sequência em que um negro (Bulbul) surgia crucificado, amarrado numa forquilha sobre uma jangada à deriva no rio, foi criticado por Paulo (e a crítica local) ao ver a primeira cópia”.

Duas canções compostas para o filme, em parceria com o pai; poeta, advogado, professor e político, Ruy Paranatinga Barata (1920 – 1990), Indauê Tupã e Esse rio é minha rua, tornar-se-iam clássicos do cancionário paraense. Esta última, talvez, é uma das mais conhecidas canções do nosso repertório. Numa sequência do filme, pode-se, também, ouvir um trecho melódico de outra canção da dupla que se tornaria famosa, Carta noturna, a qual Ruy, tempos depois, colocaria letra.

Indauê Tupã
 Ô, indauê tupã
 Ô, indauê tupã
 Vim de quando
 Vou pra onde
 Passei Conde
 e Cametá
 A canoa vai de proa
 E de proa eu chego lá
 A canoa vai de proa
 E de proa eu chego lá
 Rema, meu mano, rema
 Meu mano, rema
 Rema que o sol
 Na brenha se quer deitar
 Rema, meu mano rema
 Meu mano rema
 Que a canoa vai de proa
 E de proa eu chego lá
 Que a canoa vai de proa
 E de proa eu chego lá

Esse rio é minha rua
 Esse rio é minha rua
 Minha e tua, mururé
 Piso no peito da lua
 Deito no chão da maré
 (bis)

Pois é, pois é
 Eu não sou de igarapé
 Quem montou na cobra grande
 Não se escanCHA em poraquê
 (bis)
 Rio abaixo, rio acima
 Minha sina cana é
 Só em falar na mardita
 Me alembrei de Abaeté
 (bis)
 Pois é, pois é...
 Eu não sou de igarapé
 Quem montou na cobra grande
 Não se escanCHA em poraquê
 (bis)
 Me arresponde boto preto
 Quem te deu este piché
 Foi limo de maresia
 Ou inhaca de mulher?
 (bis)
 Pois é, pois é...
 Eu não sou de igarapé
 Quem montou na cobra grande
 Não se escanCHA em poraquê
 (bis)

Esse rio é minha rua se estrutura em três estrofes, mediadas pelo refrão “pois é, pois é...”. Na primeira, remete ao habitante da região, o ribeirinho. O rio, em sua vida, é mais que fonte de vida, é sua rua, é por onde transita, caminha de um canto a outro (de uma margem à outra). Este ser amazônico, geralmente, habita casas erguidas “dentro” dos rios, em sua beirada. Construções em madeiras, as palafitas, sob os rios são recorrentes às margens dos rios amazônicos.

Após a exaltação àquele ser inserido na cultura amazônica, o refrão traz o “pois é, pois é.../eu não sou de igarapé”, expressando o não pertencimento deste outro habitante desse espaço geográfico-cultural. Igarapé, na língua nheengatu, derivada do Tupi, significa, literalmente, “caminho de canoa”, através dos termos ygara(canoa) e pé (caminho). É um curso d’água que nasce na mata e deságua no rio. De pouca profundidade, suas embarcações, geralmente, são canoas, as quais caminham calmas nesse rio-rua.

Concluindo a constatação de não ser desta paisagem, não se inserir a essa cultura, este não-ser-de-igarapé, já aprendera, em sua vivência, não poder sentar-se de pernas abertas (montar), escarranchar-se em poraquê (peixe elétrico, típico da bacia amazônica). Esta espécie pode chegar a três metros de comprimento e pesar cerca de 30 kg. Sua capacidade para gerar eletricidade varia entre 300 e 1.500 volts. O termo, de origem tupi, quer dizer “o que faz dormir” ou “o que entorpece”, referindo-se à descarga produzida pelo *Electrophorus electricus*, seu nome científico.

Na estrofe seguinte, retoma-se esse ser inserido, envolvido ao habitat, “rio abaixo, rio acima”, o seringueiro se desgasta de sol a sol, fundindo suor, sangue e lágrimas, da exploração que está sujeito. É um prisioneiro do sistema de aviamento, sua “sina, cana é”. Ao falar da cachaça, logo se lembra da cidade referência na confecção deste tão consumido produto por esses servos do extrativismo econômico amazônico. O entorpecimento momentâneo apaga, mesmo por segundos, o tempo, a vida, o trabalho desumano e expropriante destes homens.

Mais uma vez o refrão aparece como lembrança do conflito entre dentro e fora, estranho e habitual. Seu João, o aviador, é mais do que esse fora, esse estranho ao local. Simboliza o Judas da região, aquele que entrega, aos leões, o corpo, a alma, o espaço; é o traidor da mata, dos seres da floresta, o não-ser-de-igarapé.

Na última estrofe mais uma vez se remonta o ser pertencente à cultura social do lugar. Esse mau cheiro do boto preto seria causado pelo limo da maresia ou, por igual mau odor, só que de mulher, a possível moça que encantara, fantasiado de homem em festa na redondeza do rio? E, como num ciclo vicioso, que não se fecha, tal qual o do seringueiro ao sistema de aviamento, o refrão é entoado, trazendo o outro lado da moeda, “pois é, pois é.../eu não sou de igarapé”.

Segundo Rodrigues (1894), indauê é uma contração do indé,

tu, e yauê, mesmo. Traduzido, literalmente, por “o-mesmo-tu”, o mesmo desejo pra ti. Trata-se de resposta a uma saudação. Indauê, portanto, é uma saudação tupi.

Tupã, na mitologia indígena, seria Deus, o trovão (tupã, no vocabulário indígena), a pronúncia estaria ligada, também, ao som fenomenológico causado pela onda de choque provocada pelo aquecimento e subsequente expansão supersônica de ar atravessado pelo raio ionicamente carregado. Fenômeno habitual da região. Etimologicamente, tu’pã ou tu’pana, traduz-se por “gênio do trovão ou do rio”.

Indauê Tupã, portanto, sugere saudação de bons fluidos, semelhante ao “vá com Deus”, “Deus lhe acompanhe” etc. É basicamente do que vive aquele povoado, reprimido e explorado em sua existência ontológica. Como é sugerido na sequência em que seu Maneco e seu Inácio conversam sobre “acertar as contas e sumir deste inferno!”. O velho seringueiro confia ao amigo que levará a filha, Joana, ao médico. O amigo acredita ser o caminho. Foi o barulho do tiro disparado por Inácio, à caça, que o fez “rio abaixo, rio acima”, Maneco, remar de “proa em proa” e chegar à casa de Inácio. “vai ver foi caça grossa, lá em casa dois dias que ninguém come (...)”.

Dependentes do barracão, “a seringa impedia que o seringueiro fizesse um roçado, semeasse a terra e colhesse o mínimo para a sua manutenção” (TOCANTINS, 1982, p. 110). O seringal, encarnando “o espírito latifundiário dos senhores feudais” (ARAÚJO, 2003, p. 240) trata seus seringueiros como tal, como servos. Por se tratar, também, de um povo ribeirinho, que margeia o rio, os igarapés, “não há carne de gado, nem pastoreio. A alimentação é toda ictiófaga” (idem, p. 239). A falta de alimentos frescos e de verduras, necessários ao organismo por ser fonte de vitaminas e sais minerais, trouxeram consequências aos seringueiros. “O organismo humano saturara-se de conservas francesas, portanto de toxinas, e pedia elementos nutritivos para compensar o metabolismo” (TOCANTINS, 1982, p. 110). Dentre essas doenças, a mais recorrente foi o beribéri, uma avitaminose causada pela falta daqueles alimentos frescos, indispensáveis ao organismo humano.

A condição insalubre a que eram submetidos esses “trabalhadores”, não excluía uma divisão desse trabalho extrativo. “além do seringueiro que corta a árvore de seringa, do caucheiro que abate a árvore do caucho e lhe tira o leite, o balateiro que sangra a árvore da balata, existem, ainda, várias pessoas engajadas em tarefas ancilares” (TOCANTINS, 1982, p. 103). Mateiros, toqueiros, comboieiros, mariscadores são outros personagens dessas tarefas servis praticadas no processo de extração da borracha. O patrão, dono do seringal, tal qual o senhor de engenho em seus canaviais, rege patriarcal e rigidamente seus servos-

“trabalhadores”, “embora livre fisicamente, [o seringueiro] constituía-se num escravo moral do patrão pela dependência econômica” (idem, p. 104) e maus-tratos físicos, psíquicos e culturais.

“O seringal, sede à beira-rio, possuía sua casa-grande – o barracão mesmo tosco – e a senzala: toda a selva” (idem). “Vim de quando/vou pra onde/passei Conde/e Cameté”. Seu destino é remar, pois seu tempo é quando; modifica-se, circunstancia-se não só temporalmente, mas no modo de ser, no lugar onde está, o que afirma e/ou nega, intensificando-se ou não. Isto é, varia ao sabor da correnteza. Seu circuito é o rio, por ele, singra localidades ribeirinhas, Conde e Cameté, por exemplo.

É preciso remar, “rema, meu mano, rema/remo que o sol na brenha se quer deitar”. O remo é instrumento de navegação, mas também simboliza a ampulheta do tempo, que passa à remadas, ao vento que embala a canoa, ao sol que se põe, às matérias primas que se escoam.

O simbolismo do remo está atrelado ao da canoa. Um complementa o outro. “Na Amazônia, o cavalo foi e é a canoa. (...) sem a canoa não seria possível o giro mercantil, a ida às drogas, o transporte entre os pontos de interesse social.” (TOCANTINS, 1982, p. 69). Na película de Luxardo, isso está expresso em cores vivas em suas sequências. As bolas de borracha chegam ao barracão por esse meio de transporte, escoadas daí, para o mundo, da mesma forma. Os habitantes desse cenário se locomovem para relacionamentos e confraternizações também com esses instrumentos. Nos fotogramas 38 a 41, pode-se notar o que se diz.



Fotogramas 38 e 39 (Na trigésima oitava, o remador puxa sua produção de borracha. Na seguinte, os seringueiros se dirigem ao barracão).



Fotogramas 38 e 39 (Na trigésima oitava, o remador puxa sua produção de borracha. Na seguinte, os seringueiros se dirigem ao barracão).

A canoa desenvolveu um símbolo que até hoje permeia a paisagem social da Amazônia, no qual expressa o caráter geográfico da região, dominada pela água. Como a circulação interna de mercadoria se realizava pelos rios, por algum tempo, existiu um barco que comercializava produtos ambulante pelos rios. Era chamado de regatão, “embarcação de laterais abertas como “vitrines” ou janelas que realizava venda pelos rios afora em toda região, abastecendo as cidades, vilas, povoados e pequenos comércios de beiras de rios” (LOUREIRO, 1992, p. 24).

À venda não se restringia apenas ao povo vivente ao redor dos rios, como os seringueiros, caçadores, pescadores, fazendeiros etc. Os regatões, também vendiam às casas comerciais – localizadas estrategicamente nos rios amazônicos –, entre outros comerciantes ambulantes em barcos menores. “A vida na beira (do rio) corresponde uma profunda articulação com a natureza, sendo a água o elemento definidor da cultura dessas populações ribeirinhas” (idem, p. 16).

Fade out – Malhação de Judas

Na pauta do dia se encontra, há algum tempo, a Amazônia. Com ela o discurso de sustentabilidade. Porém, no discurso ele permanece. O Governo brasileiro prevê, para os próximos anos, a construção de dezenas de barragens pelos rios amazônicos. Sem, obviamente, debruçar-se corretamente sobre os estudos de impactos causados à região. É a ultrapassada marcha progressista comteana que impera, juntamente, claro, com o frio interesse dos cifrões envolvidos nos pacotes projetados, e entulhados no quintal. Esquecendo-se, portanto, que “o preço da ajuda para a conservação da floresta é a própria conservação” (MELLO, 1991, p. 47).

Embora as pesquisas e a luta pela eficiente manipulação com a floresta sejam crescentes, o lado mais pesado da balança não procura equacionar a fórmula para esse real desenvolvimento da região. Há tempos existe e continua a existir, em pleno século XXI, em

meio a inúmeros veículos comunicativos ramificadores de conhecimentos, a destruição em números exorbitantes da mata causados por queimadas e derrubadas de toras e mais toras de espécies cada vez mais raras, a matança desenfreada em conflitos por causa de terra, entre outros modos habituais da política praticada em relação a esse imenso tapete verde.

Chico Mendes (Xapuri-AC, 1944 – 1988), por exemplo, seringueiro e sindicalista, tornou-se, após seu brutal e muito anunciado assassinato, um mártir da ecologia amazônica. Morreu porque tinha projetos ambiciosos, não para si, mas para a floresta e, por conseguinte, na contramão dos poderosos detentores do capital, dos grandes negócios – que no caso se erguiam no Acre. ganhador de dois prêmios de ecologia, um da ONU e outro inglês, Chico Mendes, foi um autêntico defensor da floresta. Ativista, no sentido mais estrito da palavra ativo. Desenvolveu diversos meios racionais no aproveitamento dos recursos naturais, sem agredir o ecossistema da região, entre outros trabalhos desenvolvidos em consonância real com, o que hoje amplamente se difundiu (mais em discurso), a sustentabilidade do meio ambiente. Militou não em prol de bandeiras partidárias, mas pela floresta. Isolado junto a seus companheiros seringueiros do Acre, lutando contra inimigo poderoso e astuto, lutou até a morte. A Amazônia é este inferno paradisíaco.

“Os cientistas já estão absolutamente seguros: a verdadeira riqueza da selva é a sua diversidade genética. São milhões de espécies vegetais e animais, a imensa maioria ainda não estudada, cuja composição química contém poderes milagrosos para a vida” (MELLO, 1991, p. 41), o difícil é convencer um empresário sulista ávido por lucro, que sai do centro para fazer dinheiro na periférica Amazônia, com ajuda financeira da SUDAM e outros órgãos governamentais, raciocine dessa forma. Rapidamente toca fogo na floresta e o pasto para sua boiada ou negócio agroindustrial está erguido. Na prática o funcionamento se dá nesses moldes. Herança de um passado colonial, também. Inúmeros medicamentos comercializados, atualmente, em farmácias, para a cura de muitos males, têm os seus princípios terapêuticos retirados de essências da floresta. Isso nos mostra que a grande riqueza, importância da floresta está em suas milhares de espécies vegetais e animais, que no decurso da história da humanidade vem, cada vez mais, extinguindo-se por conta de uma cultura da insustentabilidade num mundo tão sustentável em discurso.

As inumeráveis espécies de peixes estão abandonando o superlativo e se encontrando extintas ou prestes, em virtude das práticas de construções de hidrelétricas, por exemplo, pouco preocupadas com seus reais impactos sociais, ambientais e culturais. A Amazônia é, biologicamente falando, a região mais diversificada do planeta.

Esse modelo antigo de desenvolvimento da Amazônia, os chamados grandes projetos, não levam em consideração esse fato da região ser um banco genético valiosíssimo para o mundo. Um exemplo desse valor são os estudos relativos às propriedades, químico molecular, das plantas amazônicas para a cura de muitos males, como o câncer e a AIDS. Todavia, tratando o quintal como periferia, como pasto para ereção vil do gozo hereditário colonial, quem detém o poder dominante, reduz tudo a único denominador: o lucro. O mais imediato possível e, conseqüentemente, o mais alarmante e catastrófico em referência a essa real riqueza da biodiversidade da floresta. A desordem, o

irracionalismo com que se extrai, colhe – ou melhor, amputa – os diversos frutos que o imenso jardim do quintal concede, inviabiliza o sustento para futuras gerações. “A floresta faz com o homem o que a fêmea do escorpião faz com o seu macho: deixa ele abraça-la e quando ele pensa que está feliz da vida ela lhe mete o ferrão” (MELLO, 1991, p. 43).

É com este viés simbólico-metafórico, que a película, possibilita interpretar a “inverossímil” vingança do seringueiro Inácio ao aviador João. Como poderia um velho seringueiro, mal alimentado e extenuado pela exploração diária, crucificar seu algoz e levá-lo expondo-o como prêmio aos outros habitantes da região?

Trata-se de licença poética de que dispõe a arte. Após a “perda” da filha por dívida junto ao barracão, o velho seringueiro absorve se encontra a fazer um Judas com a cara do malfeitor. “Judas preto, seu Inácio?”, questiona um seringueiro da região que assiste o despautério. Em noite de reza pelos festejos do Divino, à casa do protetor do santo, Inácio tem visões atordoantes que o levam ao encontro da filha.

João, após o malsucedido estupro, entorpece-se de cachaça até cair bêbado. Inácio ao se aproximar do barracão e ver a cena, entende ser o momento ideal para se vingar do aviador explorador. Com a garrafa caída ao lado, golpeia aquele que é considerado o monstro traidor daqueles seres ribeirinhos extrativistas.

Na sequência seguinte, amarrado à canoa do velho, que corre o rio apresentando o troféu a todos, João aparece crucificado feito o Judas confeccionado por Inácio. A simbologia está expressa. O traidor dos hábitos e costumes da região está capturado e exposto à praça pública, ou melhor, à imensidão do rio. Trata-se da “malhação de Judas”: Seu Maneco ao ver a cena, não pestaneja um segundo sequer em sacar seu rifle a apontá-lo ao peito daquele que lhe cortara a língua. Um tiro, uma sensação: alívio. O tirano foi deposto, caiu feito o Czar em Outubro, de Eisenstein.

A crucificação e morte do aviador sugere o sentimento de justiça àqueles trabalhadores explorados. A possível inverossimilhança do feito pelo velho, fisicamente fraco, remete ao obtuso desejo de todos pelo fim daquele desumano existir. A força física daqueles seres, pelo modo de vida, era bem deficitária. Contudo, a força da fé que os move é maior, é nela que eles se abraçam, desde o início do filme, e com ela vencem o mal. Apesar da história oficial nos constatar outro norte, a película (arte) não é tal qual a realidade. A arte cria outra realidade, embora necessite dela, fabrica a sua. E isso é o verossímil, a fabricação de realidades possíveis a partir da realidade dada.

Créditos finais

Do pioneirismo de Líbero Luxardo não há quem duvide ou retire o rótulo. Uma série de outras dúvidas e questionamentos com relação a seus filmes, principalmente os produzidos na Amazônia paraense pairam no ar. O fato é que o cineasta e seus filmes foram pouquíssimo estudado. As pesquisas estão, agora, décadas depois do “fenômeno Líbero Luxardo”, como expressa Loureiro (2008, p. 25), encontrando personagens

interessados em descortinar esse passado, essa história. Porém, continuam tateando no “escuro”, não o do cinema, mas o das enormes dificuldades na obtenção de material necessário à pesquisa. A mais importante contribuição é de Pedro Veriano, com quatro livros publicados sobre temas relacionados ao cinema no Pará; nos periódicos da época (entre eles, A Folha do Norte, A Província do Pará, e O Liberal) entre outras fontes e recentes pesquisas.

A acessibilidade dos filmes é difícil ao público em geral, resumindo-se aos raríssimos momentos em que, por alguma data comemorativa ou coisa que o valha, há a promoção de alguma sessão retrospectiva. Portanto, o pioneiro do cinema paraense continua sendo um ilustre desconhecido do grande público. Os pesquisadores, embora as dificuldades também sejam enormes, com muito labor, acabam driblando as dificuldades e conseguem, a duras penas, ter acesso aos filmes. Ao menos em parte. Afinal, com o descaso costumeiro com que se trata a memória, a história do povo, da região (algo tão característico à história brasileira, que nega seus filhos), muitos dados foram perdidos, ou esquecidos pelo tempo, ou, ainda, não conservados de maneira adequada e satisfatória para que as gerações que se seguiram pudessem consultá-los.

Seu terceiro longa-metragem, por exemplo, apenas o trailer foi encontrado, apesar de um esforço coletivo de entidades culturais, em virtude do centenário do cineasta, festejado em 2008. Nesse evento, tivemos uma retrospectiva dos filmes disponíveis, alguns debates e acesso à versão restaurada de algumas películas.

Vale salientar que Líbero Luxardo foi não só um pioneiro do cinema paraense, mas fez parte dos primórdios do cinema nacional, juntamente com Humberto Mauro e Adhemar Gonzaga, entre outros expoentes dessa fase do cinema nacional. Seus quatro longas, particularmente, são exemplares da cinematografia do Pará, da Amazônia Paraense. Uma cinematografia carente de continuidade, deletéria à história cinematográfica da região. A recepção negativa, Luxardo, credita, em parte, à crítica de Belém. Em entrevista, conta que seria fácil, para ele (devido às amizades e trânsito no eixo Rio-São Paulo), iniciar a construção de um estúdio, com equipamentos de filmagem, sonorização, tudo o que fosse necessário para a realização de um filme, porém, não aproveitara a ocasião em virtude “daquela campanha de crítica e tudo. Se os críticos tivessem compreendido o objetivo (...). Se eles tivessem me estimulado naquela época (...) teria sido fácil conseguir o capital para essa indústria de cinema” (LUXARDO, 1972).

De fato, a crítica influencia, às vezes excessivamente, não só no sentido de exaltar ou desprestigiar determinada arte. Mas de ajudá-la a se perceber como arte, a se talhar como tal. O papel da crítica cinematográfica não está, somente, em avaliar um filme concedendo-lhe estrelas. É necessário olhares em diversas direções, que ela lance, na sua interpretação, luzes sobre o caminho empreendido, para que se possam pensar na continuidade de uma obra. Continuidade que o cinema paraense jamais teve. O possível surgimento, início de uma possível continuidade produtiva cinematográfica ficou imersa nas transbordantes dificuldades de fazer cinema, somadas à exigência obtusa de olhos e mentes equacionadas por fórmulas externas à realidade do cinema paraense.

Importante salientar, que não se está desmerecendo ou desqualificando essa importantíssima crítica exercida por obstinados

guerreiros, tão sonhadores quanto Luxardo, pelo cinema paraense. Tentamos apenas refletir sobre o papel dessa crítica quando relacionada aos filmes de Líbero. O cineasta foi mal recebido pela crítica local. Isso representou, sem dúvida, um desestímulo. Jamais se questiona a importância ou qualidade dessa crítica, pelo contrário, inclusive é um tema que também precisa ser revisto. Somente, a partir do relato em tom de mágoa do cineasta, levantar questões – certamente mais fáceis de serem feitas anos distante, em todos os aspectos, do surgimento desses, hoje, exemplares da cinematografia brasileira.

Atualmente, embora as dificuldades ainda persistam, principalmente as relacionadas ao alto custo de uma produção cinematográfica, aos recursos materiais e humanos já não são problemas de grandes proporções, como fora em épocas passadas. Contudo, as produções paraenses ainda não encontraram uma trilha segura para uma viagem satisfatória e nem pontos de embarque e desembarque para um fluxo maior de realizadores.

Em termos gerais, as dificuldades para produzir um longa-metragem de ficção ainda são evidentes. Dificilmente, encontrar-se-á, hoje, em sua consciência, alguém disposto a vender tudo de que dispõe em prol da realização do sonho de filmar um longa de ficção, como fizera Luxardo. Os tempos são outros, as dificuldades, no entanto, quase as mesmas. Fruto ou reflexo do processo subdesenvolvimentista histórico do cinema no Brasil. Isto é, parte da trajetória do cinema brasileiro, parido no subdesenvolvimento característico de sua parturiente, que até agora sofre não só as dores de parto, mas as de não ter ainda como e o que oferecer à cria, necessitada de alimento para seu desenvolvimento e crescimento.

O cinema brasileiro lembra aquele menino que, no sinal vermelho, com malabares na mão, fome na barriga, miséria na cara, pede, implora, insiste ante os vidros fechados dos carros, somente uma coisa: atenção. Às vezes, não lhe interessa o aquinhoado troco da bala, prefere o tosco – que seja, mas lúdico e necessário reconhecimento de que simplesmente existe, seja ele como for.

Não há como analisar o cinema brasileiro sem se compreender que se faz necessária, paralelamente, uma reflexão crítica acerca de sua história. E esta deve estar muito bem perfilada nos escaninhos do saber humano. Que o cinema é invariavelmente tecnológico, não há dúvida. Portanto, não tem como não se atrelar a produção fílmica do processo histórico industrial do mundo. Em localidades onde essa tecnologia é precária, escassa, não é difícil constatar a condição que esta arte encontra: dificuldades monumentais tal qual o aparato técnico-industrial necessário para sua execução, realização. O que não só Luxardo encontrou, mas tantos outros do cinema brasileiro.

A abordagem dada a este texto procurou contextualizar o filme de Líbero Luxardo, relacionando-o à paisagem, à região, com um olhar intertextual. As interpretações feitas, não procuram uma verdade única. Buscam sentidos múltiplos, variados, possíveis, se propondo como portais de acesso ao entendimento. Toda análise corre o risco da unilateralidade, da parcialidade interpretativa. Frutos de toda uma conjuntura, com as

nossas análises não foi diferente. As reflexões que propusemos, nesse sentido, são válidas, mas sabemos que são passíveis de adendos, de discordâncias, ou, quem sabe, de apoio, de validação.

Sem que, em momento algum, tivéssemos a pretensão de dar a palavra final, à medida que avançávamos na análise, nas nossas considerações, nós nos valem das reflexões histórico-teórico-críticas que se fizeram pertinentes para o contexto, uma vez que o propósito fundamental é – primordialmente – trazer novamente para a cena da contemporaneidade o trabalho do cineasta.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

100 ANOS LÍBERO LUXARDO. Belém: SECULT/PA, 2008.

“ANAIS da Biblioteca Nacional”, Rio de Janeiro: vol. 95, tomo I, p. 258, 1975. In: Breve história da Amazônia. Marcio Souza, São Paulo: Marco Zero, 1994, p. 36.

ARAÚJO, André Vidal de. Introdução a sociologia da Amazônia. Manaus: Editora Valer, 2003.

FIGUEIREDO, Napoleão & SILVA, Anaíza Vergolino e. Festas de Santo e Encantados. Belém, 1972.

LOUREIRO, João de Jesus Paes. “Líbero Luxardo: um pioneiro”. In: 100 anos Líbero Luxardo. Belém: Secult-PA, 2008, p. 25-27.

LOUREIRO, Violeta Refkalefsky. Amazônia: estado, homem, natureza. Belém: Cejup, 1992.

LUXARDO, Líbero. Entrevista. A Província do Pará, Bandeira 3, Belém, 1972.

MARTINS, Edwaldo. Em Frente (coluna), A Província do Pará, Belém, 06 de abril de 1974.

MARX, Karl. Manuscritos econômicos-filosóficos. Trad. Alex Marins, São Paulo: Martin Claret, 2002.

MELLO, Thiago de. Amazônia, a menina dos olhos do mundo. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1991.

NIETZSCHE, Friedrich. Genealogia da moral: uma polêmica. Trad. Paulo César de Souza, São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

OLIVEIRA, Ysmaille Ferreira de & OLIVEIRA, Ysthéfane Ferreira. Corpo divino... a performance do seu Julico na novena do Divino Espírito Santo em São Tomé/PA. Instituto de Artes / Universidade Estadual Paulista, XXII CONFAEB Arte/Educação: Corpos em Trânsito, 29 de outubro à 02 de novembro de 2012.

PINTO, Lúcio Flávio. "Foi uma onda gigante que destruiu o porto?". In: *Jornal Pessoal*, nº 534, ano XXVI, Belém, abril de 2012.

RODRIGUES, J. Barbosa. *Vocabulário indígena*. Rio de Janeiro: Tipografia Leuzinger, 1894.

SANTOS, Boaventura de Souza. "Parte II – a construção dos Estados pós-coloniais". In: *A gramática do tempo: por uma nova cultura política*. São Paulo: Cortez, 2006.

SOUZA, Márcio. *Breve história da Amazônia*. São Paulo: Marco Zero, 1994.

TOCANTIS, Leandro. *Amazônia: natureza, homem e tempo*. Rio de Janeiro: Biblioteca do Exército: Ed. Civilização Brasileira, 1982.

VERIANO, Pedro. *Fazendo Fitas: memórias do cinema paraense*. Belém: EDUFPA, 2006.

_____, Pedro. "Líbero Luxardo (1908 – 1980)". In: *100 Anos de Líbero Luxardo*. Belém: Secult-Pa, 2008, p. 17-21.

_____, Pedro. *Plano Vertical (coluna), A Província do Pará*. Belém, 18 de

VIANNA, Arthur. "Festa populares do Pará". In: *Annaes da Biblioteca e Archivo Publico do Pará*. Belém: 3, 1904, p. 225-261. novembro de 1974.

Referências cinematográficas:

LUXARDO, Líbero. *Brutos inocentes*, colorido, 35mm, 95min, 1974.

SOBRE O AUTOR

Mestre em Artes (ICA/UFPA (2013). Graduado em Filosofia (UFPA, 2010). Professor de filosofia da educação, lógica, ética e prática de ensino e pesquisador de estéticas modernas e contemporâneas, de temas como filosofia, filosofia da arte, música, cinema e memória. Email: advaldocastro@uol.com.br.

Recebido: 15/12/2015

Aprovado: 15/03/2016