

As crianças e a cidade: pontos de vista e práticas sociais/culturais

Children and the city: points of view and social/cultural practices

Vera Lucia Chacon Valença¹

Universidade do Sul de Santa Catarina (UNISUL), Tubarão-SC, Brasil

Resumo

Este artigo tem por propósito socializar resultados de uma pesquisa qualitativa sobre as relações entre as crianças e a cidade onde moram, destacando seus pontos de vista e suas participações nos grupos culturais locais. Os sujeitos foram 07 crianças, com idades compreendidas entre 08 e 12 anos, que foram submetidas a entrevistas, em janeiro e fevereiro de 2017. A infância foi considerada como uma construção social e as crianças, como atores, vivendo em contextos sociais periféricos do Recife (Brasil) e no Sítio Histórico de Olinda, e participantes de Maracatu, Caboclinhos, Coco de Roda, etc. Elas apontaram para a falta de espaços para brincar, a ausência de infraestrutura física básica no lugar onde moram, e também a violência urbana. A participação delas nos grupos culturais apresentou diversos níveis de engajamento, sendo eles mais profundos nos grupos de “raiz”, nos quais elas recebem iniciação religiosa, incluindo o “raspar os cabelos”, e prestam homenagens aos *eguns*, espírito dos mortos de pessoas que pertenceram aos Terreiros. Elas aprendem a gerenciar os grupos como “negócios” da família, a dançar, cantar, usar instrumentos de percussão e fazer artesanatos diversos. Nas oficinas estabelecem relações intergeracionais, e também com crianças moradoras de outros bairros. Os grupos culturais colaboram para a construção das identidades pessoais e reforçam o sentimento de pertencimento/identidades sociais.

Palavras-chave: Crianças e cidades, Aprendizagens, Práticas sociais/culturais.

Abstract

This article aims to socialize the results of a qualitative research on the relations between children and the city where they live, highlighting their points of view and their participation in local cultural groups. The subjects were 07 children, aged between 08 and 12, who were interviewed in January and February 2017. Childhood was considered as a social construction, and children, as actors, living in peripheral social contexts in Recife (Brazil) and in the Historical Site of Olinda, and participants of Maracatu, Caboclinhos, Coco de Roda etc. They pointed to the lack of play spaces, the lack of basic physical infrastructure in the place where they live, as well as urban violence. Their participation in cultural groups has varied in levels of engagement, being deeper in the “root” groups, in which they receive religious initiation, including “shaving their hair”, and pay homage to the *eguns*, spirit of the dead of people who belonged to the *Terreiros*. They learn to manage groups as family “business”, to dance, sing, use percussion instruments and make various crafts. In the workshops they establish intergenerational relationships, and with children living in

¹ Professora tempo integral do Mestrado em Educação da Universidade do Sul de Santa Catarina – (PPGE-UNISUL). Linha de Pesquisa: Relações culturais e históricas da Educação – Grupo de Pesquisa Educação Infância e Gênero. Doutora pela Université René Descartes - Sorbonne - Paris V-Bolsista CAPES, Pós-doutora pelo Instituto delle Ricerche de Roma. Bolsista Ítalo-latino-americana. Coordenadora do Projeto do Museu das Crianças do Brasil. E-mail: vera.valenca@unisul.br

other neighborhoods too. The cultural groups work together to build personal identities and reinforce the sense of belonging/social identities.

Keywords: Children and cities, Learning, Social/cultural practices.

Introdução

Os que leram o livro ou assistiram ao filme “Ensaio sobre a Cegueira”, de José Saramago (1995), depararam-se com a metáfora, utilizada pelo autor, para mostrar o quanto “não se vê”, o quanto o comportamento está automático, acelerado. As pessoas, no dia a dia das cidades, não enxergam, não veem o que está à sua volta. As dificuldades de interação com o meio e com outras pessoas foram, então, traduzidas por uma “cegueira” assustadora. E o seu resultado é “ficar no branco”, o que vem a ser fundamental, por sua vez, para a retomada do exercício da essência humana, segundo o mesmo Saramago.

A retomada da essência humana pressupõe um refazer as ligações entre as pessoas, em restabelecer os princípios básicos que dizem respeito ao ser e não ao ter, à construção de uma sociedade onde todos vivam com dignidade, sejam respeitados, inclusive as crianças. É isso que lhes assegura, juridicamente, a Declaração dos Direitos das Crianças e dos Adolescentes.

O eixo do interesse da pesquisadora vincula-se ao estudo da construção dos mundos sociais das crianças, contando, para isso, com as contribuições de Certeau (1994), Certeau, Giard e Mayol (2013), e Brougère (2012) com relação às interações e aprendizagens pelo cotidiano, tendo por cenário a cidade onde elas moram.

A noção de cultura, de acordo com Certeau (1994, p. 9), “requer uma atividade, um modo de apropriação, uma adoção e uma transformação pessoal, um intercâmbio instaurado em um grupo social – ‘culturação’ - que confere a cada época sua fisionomia própria”. As práticas culturais precisam ter um significado para aqueles que as realizam, e só assim podem ser consideradas como cultura, afirma ainda Certeau (1994). Logo, o fato das crianças participarem de grupos culturais nas cidades onde residem implica em buscar compreender o que tais grupos representam para elas, tornando-se interessante observar como elas falam sobre isso, mas também quais as funções realizadas por elas no interior dos grupos, e o que neles aprendem.

As relações crianças-cidades passaram a interessar à pesquisadora desde que tomou conhecimento das experiências desenvolvidas por Tonucci (1996, 1997), em cidades italianas de porte médio. Ele defende, em seus trabalhos, uma concepção de cidade que priorize as necessidades das crianças, porque o que é bom para elas também o é para todos. Tonucci criou um Laboratório: A Cidade das Crianças, em Fano, que funciona desde 1991. O projeto de Tonucci é político e tem por objetivo incitar a criação de uma nova filosofia de governo da cidade, a partir das necessidades das crianças, procurando incentivá-las a serem protagonistas das situações do dia a dia. Nessa direção, propõe-se que elas falem sobre suas necessidades, desejos e fazeres.

A representação das crianças, enfatizada nos últimos anos pelos estudos da infância de um modo geral, vem recebendo muitas contribuições, por exemplo, da **Sociologia da Infância**, que considera as crianças como seres ativos e coconstrutores da sociedade, como seres completos, reais, do presente, e que fazem parte de duas culturas: a dos adultos, que elas reproduzem de modo interpretativo, e a cultura de pares, que elas criam a partir daquela (CORSARO, 2011). Nessa perspectiva, os adultos precisam deixá-las falar, fazer e julgar, aceitando a existência da

diversidade trazida por elas, para compreensão e respeito das demais diversidades. É o que também pensa o psicólogo Tonucci (1997), que preside o Laboratório: “*Fano, la ciudad de los niños*, fundado em 1991, quando diz que as crianças devem passar a ser o parâmetro quando se deseja realizar intervenções nas cidades.

As interações sociais, foco de atenção dos sociólogos, começam na infância e seguem vida adiante. A socialização “se apoia, em parte, no ensino e também na aprendizagem latente de formas consideradas evidentes de relacionamento com os outros” (MULLER; NUNES, 2014, p. 669). E, nisso tudo, os interesses e motivações desempenham um papel importante: os espaços da cidade despertam interesses, curiosidades, e são promovedores de novas sociabilidades, uma vez que, como afirmam Muller e Nunes, “favorecem o encontro de diferentes grupos, viabilizado pela proximidade física deles” (2014, p. 665).

Estudar as relações entre as crianças e os espaços urbanos é uma alternativa para compreender a formação da identidade e da construção da autonomia das pessoas. Desde a Grécia antiga interessou aos pedagogos focar atenção na relação *paideia* e *polis* para compreender o desenvolvimento da identidade social das pessoas. Atualmente, além de Tonucci (1996, 1997), outros autores desenvolvem trabalhos de escuta das necessidades das pessoas, favorecendo suas participações e aceitando suas sugestões na busca da cidade ideal, que favoreça uma melhor qualidade de vida; também os que partem de projetos de Cidades Educadoras, planejando programas de intervenção político-administrativas, a fim de oferecer melhores condições de vida aos habitantes das cidades. Entre os primeiros, encontram-se, sobretudo, os trabalhos italianos; entre os segundos, os espanhóis. No Brasil, alguns autores desenvolveram/desenvolvem trabalhos sobre essa relação, destacando-se aqueles realizados por Carrano (2002, 2003), Zainko (1997), Castro (2004, 2013), Muller e Nunes (2014), entre outros.

Como já mencionado, as pesquisas sobre as crianças estão impregnadas das representações predominantes sobre elas em determinado período. A infância foi reconhecida juridicamente como uma categoria social e o Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990) define como sendo criança os meninos e as meninas de até 12 anos de idade.

Quando as crianças são o “outro” da pesquisa, é interessante lembrar o que elas dizem, através das palavras de Korczak: “Somos conscientes, enxergamos e sabemos muitas coisas, intuímos e pressentimos mais ainda. Mas temos que dissimular, porque nos lacramos a boca” (1981, p. 81). Cabe, então, auxiliá-las a retirar as mordanças, convidando-as ao diálogo, e ir além: abandonar o hábito de fazer uma comparação linear entre elas e o adulto, este servindo sempre de única referência.

Estudar as crianças no cotidiano requer valorizar não só suas falas, mas também suas atividades: ouvi-las falar sobre suas práticas sociais é de interesse para os que desejam conhecê-las. O falar coloca em jogo “uma apropriação da língua por locutores, instaura um presente relativo a um momento e um lugar e estabelece um contrato com o outro numa rede de lugares e de relações” (CERTEAU, 1994, p. 40). Já o fazer, o praticar, é repleto de significados. Assim, as atividades que elas realizam assumem grande importância e, também, possibilitam aprendizagens. Entende-se que participar conduz à aprendizagem (BROUGÈRE; ULMANN, 2012), que, por sua vez, possibilita a construção de novos significados, sempre relacionados aos contextos culturais onde as crianças vivem.

Como as crianças fazem parte da sociedade, identificar algumas relações que elas estabelecem com a cidade onde moram e as interações que estabelecem com as pessoas que ali vivem, inclusive, a participação delas em grupos culturais locais, é uma maneira de compreender a chamada sociedade das crianças, em espaços de educação/socialização mais amplos, para além da família e da escola. Refletindo a respeito do tema, surgiram algumas inquietações: que opiniões as crianças têm sobre as cidades? Quais as experiências de autonomia que elas desenvolvem na cidade onde moram? Que lugares frequentam? Quais as suas necessidades quanto ao lugar onde moram? De quais grupos culturais participam? Qual é o seu engajamento neles? Quais as relações entre elas e seus pares e com adultos nos grupos? A partir dessas interrogações, definiu-se como problema de pesquisa o seguinte: quais as necessidades das crianças nas cidades onde moram e de quais grupos culturais locais elas participam? O objetivo geral foi delineado: identificar as necessidades das crianças e refletir sobre a participação delas em grupos culturais de Recife e de Olinda, como: Maracatus, Caboclinhos, Blocos de Frevo, Afoxé, Boi, Pastoril, a La Ursa e Coco de Roda, Ciranda. Em Recife, foram selecionados os bairros Água Fria e Casa Amarela (Alto José do Pinho), e, em Olinda, o bairro Amparo, no Sítio Histórico, em função da grande quantidade de grupos culturais existentes naqueles locais.

Para atingir o objetivo foi realizada uma pesquisa qualitativa, desenvolvida em três etapas: a inicial consistiu no estabelecimento de contatos telefônicos com as sedes dos grupos culturais, visando a identificar a existência, ou não, de crianças entre os seus membros; a segunda constou do agendamento e realização, nas sedes dos grupos, de rodas de conversas com representantes dos grupos: presidentes, coordenadores ou organizadores dos grupos, alguns familiares, tendo por finalidade explicar o objetivo da pesquisa, conhecer a estrutura dos grupos, contemplar seus troféus, escutar um pouco sobre sua história, suas dificuldades, solicitar autorização para a participação das crianças na pesquisa; e a última consistiu na realização de entrevistas com as crianças, em número de 07, sendo 06 do Recife e 02 de Olinda. Os sujeitos investigados são identificados apenas pelo prenome, como o faz Tonucci (1996). As entrevistas ocorreram nas sedes dos grupos: no seu interior, ou mesmo em espaços abertos, debaixo das mangueiras, na frente da capelinha Santa Inês, do Sítio do Pai Adão.

A receptividade à presença da pesquisadora foi muito grande: presidentes e organizadores, apesar da proximidade do Carnaval, pois a investigação ocorreu na segunda quinzena de janeiro e primeira de fevereiro, tiveram boa vontade, mostraram os espaços, a confecção de fantasias e adereços, falaram da história da agremiação, troféus conquistados, explicaram as relações existentes entre eles e mencionaram o Candomblé. Nas rodas de conversa foram ainda contemplados itens como: a organização do grupo, a constituição e número de membros participantes, a informação sobre a participação de alguns membros em várias agremiações, como, por exemplo, há pessoas que fazem parte do Maracatu e também do Boi e do La Ursa, e ainda informaram quais, entre os grupos visitados, aqueles que foram transformados em Pontos de Cultura.

Os Pontos de Cultura são “grupos, coletivos e entidades de natureza e finalidade cultural que desenvolvem e articulam atividades culturais em suas comunidades e em redes reconhecidas e certificadas pelo Ministério da Cultura por meio de Política Nacional de Cultura Viva” (BRASIL, 2013, p. 1). São Pontos de Cultura, por exemplo: os Maracatus Estrela Brilhante e Maracatu Nação Raízes; o Sítio do Pai

Adão; a Nação “Caboclinhos Sete Flexas”. Neles, são oferecidos cursos/oficinas de adereços, gastronomia, confecção de fantasias, danças, percussão, entre outros. Isso propicia trocas de conhecimentos entre seus frequentadores, além de trazer um retorno financeiro para a comunidade. Algumas escolas tradicionais, inclusive particulares, levam os alunos para aprenderem percussão, danças típicas, etc.

Sendo a descoberta do sentido exclusiva daquele grupo do qual participa, o que as crianças assimilam neles e deles, assim como se engajam neles, como respondem a suas demandas, que interações ocorrem, ajudam a desvelar o sentido que o grupo tem para elas. O grupo:

é uma construção social, um empreendimento coletivo, mais precisamente interativo, por meio do qual as pessoas – na dinâmica das relações sociais historicamente datadas e culturalmente localizadas, constroem os termos a partir dos quais compreendem e lidam com as situações e fenômenos da vida (SPINK; MEDRADO, 2004, p. 41).

A interação das crianças com vários grupos é significativa porque, a partir deles, são abertas possibilidades para o seu desenvolvimento pessoal e social. Parte-se da suposição de que nos grupos elas podem se expressar através de várias linguagens: a verbal e a não verbal. Dançar, tocar alguns instrumentos, cantar; conviver com normas/regras postas pelos organizadores dos grupos; interagir com seus pares, aprender/ensinar nas atividades neles desenvolvidas; aprender a “gerenciar”, a dividir, a competir, a ganhar e perder. Ao se tornar “um” entre muitos, ao ser identificado como um “membro”, inclusive irmão/filho do mesmo “santo”, como ocorre nos grupos afro-descendentes, elas estarão consolidando também a sua identidade social.

As crianças que pertencem aos grupos culturais tocam, dançam, representam personagens, etc., mas também “ensinam” práticas culturais aos seus pares, inclusive aos visitantes que frequentam as oficinas promovidas pelos Pontos de Cultura. Elas também podem ter um engajamento maior com os grupos, frequentando cerimônias sagradas, recebendo “o santo”, ajudando na administração do grupo, participando da coleta de dinheiro para a saída das “bonecas” que homenageiam personagens já falecidos dos Terreiros. Receber ou “fazer o santo” é a iniciação no Candomblé que “consiste na realização de diversos rituais privados (raspagem do cabelo, a sacralização do assentimento do orixá através do sacrifício de animais, etc.) e que termina com a apresentação do iniciado numa festa pública denominada saída-de-iaô” (SILVA, 2005, p. 138).

No Recife, os grupos investigados pertencem a bairros periféricos: Água Fria e Casa Amarela, ambos situados na zona norte da cidade. Água Fria tem uma quantidade enorme e variada (HALLEY, 2012) de agremiações carnavalescas; em Casa Amarela foi investigada uma criança residente no Alto José do Pinho. Esta localidade, depois de 1945, foi incorporada à dimensão urbana da cidade, e começou a ser povoada por operários têxteis da antiga Fábrica da Macaxeira, na década de quarenta do século passado. Como esses moradores tinham fortes laços com a região rural, ali são desenvolvidas manifestações culturais como Maracatu e Reisado.

Os grupos investigados no Recife, nos dois bairros mencionados, foram: os Maracatus - Nação Raízes e Estrela Brilhante; os da “Nação Caboclinhos Sete Flexas”, a La Ursa e Boi; Afoxé do Sítio do Pai Adão. Ainda, os grupos presididos por Dona Cristina Andrade, constituídos por crianças, como o Pastoril Estrela Brilhante,

a Ciranda Dengosa, o Urso Cangaçá, o Boi, etc. Em Olinda, o Coco de Roda, criado por Dona Selma do Coco e o Bloco de Frevo, Vassourinhas.

O Maracatu é um ritmo musical, dança e ritual de sincretismo religioso. É originário de Pernambuco, surgiu no século XVIII, e o Afoxé, dele proveniente, “é o Candomblé na rua”, afirmou o coordenador do Maracatu Nação Raízes. Os Maracatus são de dois tipos: o Maracatu Nação – cujo ritmo é o baque virado – considerado o mais antigo ritmo afro-brasileiro e que é urbano; e o Maracatu Rural, do baque solto, originário de Nazaré da Mata, e que tem, entre os seus personagens, o Caboclo de Lança, um das mais belas figuras do Carnaval brasileiro. O Maracatu é originário das Congadas, cerimônias de coroação dos reis e rainhas da Nação Negra.

O Candomblé

é a forma de cultuar os deuses (seus nomes, cores, preferências alimentares, louvações, cantos, dança e música) que foi distinguida pelos negros segundo modelos de rito chamados de Nação, numa alusão significativa de que os terreiros, além de tentarem reproduzir os padrões africanos de culto, possuíam uma identidade grupal (étnica) como nos reinos da África (SILVA, 2005, p. 65).

Quando os grupos utilizam o termo “raiz” é porque eles enfatizam a essência, como é o caso dos Maracatus/Afoxés e dos Caboclinhos, realizando cerimônias/rituais religiosas de descendência afro ou afro-indígena, conforme já salientado.

Os Caboclinhos apresentam um dos bailados mais antigos do país. Originário da cultura indígena, pertence à mesa branca, e é uma manifestação popular presente em Pernambuco. Uma das principais formas de expressão deles é a dança. Neles, são executados três andamentos diferentes, sendo o *perré* o mais lento; o baião, intermediário; e o guerra, o mais rápido. O toque e a dança de guerra simbolizam o combate; o *perré*, a chuva; o baião é festivo, comemora algum acontecimento alegre. A dança simula lutas guerreiras e foi registrada em tribos indígenas em 1584 pelo jesuíta Fernão Cardim. Atualmente, são grupos vestidos como índios, que se apresentam no Carnaval, ao som de bandas de pífano e de pequenas flautas, e do ritmo marcado pelas *preacas* – espécie de arco e flecha em madeira – conduzida por toda a tribo. Eles cultuam a Jurema, árvore sagrada, nativa do Norte e Nordeste, da qual fazem um chá usado em rituais. Os Caboclinhos foram considerados pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) como Patrimônio Histórico Imaterial do Brasil, desde 24 de novembro de 2016. O caboclo, resultado da mistura do índio com o branco, é uma “entidade que representa o índio brasileiro ou as populações mestiças das áreas rurais” (SILVA, 2005, p. 136).

O Sítio Histórico de Olinda, localizado ao norte de Recife, a 9 km do centro da capital, foi tombado pelo IPHAN, em 1968, sendo reconhecido como Patrimônio Mundial Cultural, pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), em 1982. Em Olinda, estão sediados, entre outros, no bairro Amparo, o Centro Cultural Mestres de Pernambuco, na ladeira da Misericórdia, onde se encontram duas herdeiras de Dona Selma do Coco: uma filha e uma neta, que também frequentam um Terreiro, denominado *Ilê Axê Oxum Karê* - Terreiro de Matriz Africana, Nação Nagô; e o Clube Misto Vassourinha, que é uma referência de Bloco de Frevo de Pernambuco.

De acordo com Gaspar (2009) o Coco é uma dança típica das regiões praias existentes no Norte e Nordeste. Há, no entanto, controvérsias com relação a essa

afirmação, porque alguns historiadores asseguram que o Coco nasceu nos engenhos, originando-se dos cantos dos tiradores de coco, que teria sido, posteriormente, transformado em ritmo dançante. A coreografia consiste em filas ou rodas nas quais os dançarinos batem palmas e tamancos, marcando o ritmo. Também existem alguns participantes que dançam descalços. A música vem de instrumentos como o ganzá, os bombos, as zabumbas, os caracaxás, pandeiros e cuícas. É folguedo do ciclo junino (GASPAR, 2009), que passou a se apresentar em outras épocas também. Existe o Coco de Roda, o de Umbigada, o de Amarração, o de Embolada, Balamento e Pagode. O Afoxé Babá Orixalá Funfun é de Olinda, integra o grupo artístico do Ponto de Cultura Coco de Umbigada e “tem por função política: denunciar o racismo, o preconceito e a intolerância religiosa”. O bairro Guadalupe, em Olinda, é o quilombo do Coco de Roda no Brasil (FESTIVAL..., s/d, p. 1).

Os grupos dos quais as crianças participam são de dois tipos: os de Raiz e os demais grupos. Os primeiros, conforme já mencionado anteriormente, estão associados às cerimônias religiosas dos Terreiros. Os grupos de Raiz são, portanto, compostos pelas pessoas que frequentam o Terreiro. No entanto, quando desfilam no Carnaval eles agregam pessoas que são de outras religiões, ou sem religião, aumentando consideravelmente o número de participantes. Outros grupos existem e são agremiações carnavalescas, como Blocos de Frevo; grupos que compõem o Ciclo Natalino, como o Pastoril; além de grupos outros como a Ciranda, o Coco, etc. No caso da pesquisa aqui descrita, cinco das oito crianças pertencem aos grupos de Raiz (participam de rituais religiosos): Afoxés, Maracatus e Caboclinhos; as demais crianças compõem os outros grupos (Blocos de Frevo, Pastoril, Coco). Embora o Coco não seja de Raiz, a família da menina que foi entrevistada frequenta Terreiro.

As crianças: pontos de vista e participações nos grupos culturais de Recife e Olinda

Ao circular pela cidade as crianças vão fazendo observações, explorando os espaços, realizando suas experiências, inclusive as de autonomia. Sair sozinha, sair em determinadas horas, ter autorização dos pais para frequentar tal ou qual ambiente, ou mesmo fazê-lo às escondidas, são aventuras que elas realizam.

Num primeiro momento das entrevistas, as crianças falaram sobre o que veem, descreveram a cidade através de suas lunetas, mencionando suas necessidades. Nesse sentido, relaciona-se esta etapa da pesquisa com as dimensões, descritas por Bernet (1997), do “aprender a cidade”, “aprender da cidade”, e “aprender na cidade”, que se referem ao conhecimento informal sobre o meio e a partir dele, a cidade como agente de educação, e a cidade como contenedora de educação, respectivamente. Elas salientaram a ausência de espaços próprios na cidade para brincar, divertir-se. Tanto em Recife quanto em Olinda as crianças expressam suas necessidades da forma como relata Gustavo (12 anos; participa do Maracatu Nação Raízes e do Boi Malabá, de Água Fria):

O que a gente queria mais era uma praça. A gente mora no morro e fica sem espaço para jogar. Tem uma quadra no Morro Alto do Paschoal e no Alto Santa Terezinha tem um COMPAZ. Lá tem judô, biblioteca, computação, inglês, Assessoria Jurídica. Mas em Água Fria não tem. A gente tem que se deslocar pra lá [sic].

O COMPAZ, projeto da Prefeitura do Recife elaborado em 2013, com a primeira sede inaugurada em 2014, da época do governo Eduardo Campos, consiste em “um espaço de cidadania e da paz, com o objetivo de realizar a inclusão social” (2016). A criança mais jovem da pesquisa, moradora do Recife, João, com 08 anos, também mencionou: “*Queria um lugar pra eu e minha irmã brincar: um escorregador, um balanço [...] feito um parque. Aqui não tem pracinha [sic].*”

Elas também apontaram a depredação de alguns brinquedos dos parques, entre os poucos que lhes são destinados: Sabrina, 12 anos, de Olinda, diz:

“*Aqui não tem. Quando me desloco para outro bairro, encontro brinquedos quebrados, escorregos pichados, uma verdadeira baderna.*”

A visão sobre o meio ambiente não é menos dramática, uma vez que a ausência de infraestrutura é gritante em alguns lugares. Residente do Alto José do Pinho, Wesley, 12 anos, afirma: “*O que não gosto é da poluição: aqui é cheio de lixo, pode ver o canal [...] olha aí como é!*”; e acrescenta: “*Gostaria que tivesse uma quadra pra jogar bola; que as ruas fossem menos poluídas [sic].*” Essa criança manifestou interesse em se tornar jogador de futebol quando crescer. Ela continua falando: “*Se eu fosse vereador, eu cuidava de um bocado de coisa: a poluição, fazer uma quadra pra brincar, ajeitava a praça, escorrego, balanço, gangorra [sic].*”. Participante do Maracatu Estrela Brilhante, Alto José do Pinho, Wesley conhece muitas ruas, vai para a escola caminhando e só. Brinca com amigos de: “*Futebol, queimado e um bocado de coisas.*”

Tonucci (1996), ao defender que as cidades devem ser projetadas pensando em todos, incluindo as crianças e os idosos, também lembra que a rua “frequentada voltará a ser limpa, a ter suas veredas à disposição dos pedestres, voltará a ser bela, convidará ao passeio, à pausa” (p. 113). No entanto, não se pode fazer uma comparação linear entre as cidades italianas e as brasileiras, inclusive porque nestas há um problema recorrente citado pelas crianças: a violência urbana.

Nossas crianças mencionaram o medo da violência. Gustavo, morador do Córrego Deodato, em Água Fria, conta: “*O bairro onde moro é perigoso, tem assalto, eu vim morar nele com um ano de idade.*”

Em Olinda, Sabrina, 12 anos, do Coco de Roda, relata: “*Aqui em casa tem horário pra chegar: 10 da noite. Uma vez fui num grupo de mais ou menos 10 pessoas à padaria comprar pão. Um cara de Shineray puxou a ‘peixeira’ e disse: ‘Passe o celular. Eu passei, né?’ [sic]*”

A incidência de situações dessa natureza leva Hugo, 12 anos, do Maracatu Nação Raízes, de Água Fria, a dizer: “*Eu botaria bastante policial pra prender os traficantes, as pessoas que estão roubando, e fazia quadras pra jogar futebol [sic].*”

Também, Raquel, 12 anos, dos Caboclinhos, do mesmo bairro, afirma: “*Quando crescer, quero ser delegada para botar as coisas todas no lugar.*”

Se as crianças e os jovens passaram a ser reconhecidos como protagonistas ativos da vida social e, portanto, da cidade, eles devem ser incorporados nos projetos da cidade, dialogando, coexistindo com os outros cidadãos, e sendo protegidos, inclusive no que diz respeito às questões da violência urbana.

A questão da violência, como lembra Souza (1997, p. 92), é um conceito muito vasto, por isso, quando se quer referir ao esgarçamento do tecido urbano, a autora sugere que se use a expressão “violência urbana”, que se refere

às diversas manifestações da violência interpessoal explícitas, concretizadas no ambiente urbano e que tenham uma relação forte com a espacialidade urbana e/ou com problemas e estratégias de sobrevivência ainda que não exclusivamente urbanos (pobreza, criminalidade...) (SOUZA, 1997, p. 92).

Tais problemas emergem e operam em diversas escalas alimentadas por fatores, tanto no âmbito local quanto internacional, apresentando várias particularidades: desde os grupos de extermínio às quadrilhas de traficantes, da violência no trânsito, aos quebra-quebras entre torcidas, por exemplo, etc. Souza (1997) enfatiza a necessidade de uma educação voltada para a cidadania que possibilite a todos o acesso à cultura, lazer, serviços, etc. Habitar uma cidade e explorá-la traz, sem dúvida, como o afirma Castro (2004), aprendizagens. Estas irão estar associadas ao tamanho do espaço urbano, um dos determinantes dos desafios a serem enfrentados. Observou-se que as crianças procuram parques para frequentar, citando o da Jaqueira, o maior do Recife, que fica na Zona Norte; também vão aos Shoppings Centers mais próximos, assim como se dirigem, eventualmente, a outros morros.

Entre as crianças entrevistadas, das seis residentes do Recife, uma criança apresenta uma situação bem particular: ela mora no Sítio do Pai Adão, situado em Água Fria, antigo quilombo. O Sítio possui área grande, murada, e consiste numa comunidade onde moram cerca de oitenta pessoas. A área possibilita às crianças, ali residentes, jogar futebol, andar de bicicleta, etc. André, 12 anos, disse sentir-se seguro onde mora. No Sítio existe uma árvore sagrada e uma capelinha de Santa Luzia. Os rituais sagrados são coordenados pelo Pai de Santo Manoel Papai, em cuja casa ficam guardados os instrumentos do Afoxé, que, de acordo com o entrevistado, é o Candomblé na rua, e do qual ele também participa. Na mesma rua, cerca de 500 metros além, encontra-se a sede, alugada, do Maracatu Nação Raízes, onde ficam os instrumentos do Maracatu, constituído por um grupo de seguidores do Candomblé e por outros participantes que não frequentam o Terreiro. Hugo, outro participante do Maracatu Nação Raízes, demonstra preocupação com o fato da sede do Maracatu ser alugada, de até agora não terem conseguido verba para financiar uma sede própria.

Na descrição realizada sobre as cidades, as crianças também mencionaram o que gostam e admiram nelas: as da periferia do Recife, de Água Fria e de Casa Amarela, citaram o Marco Zero como o espaço mais bonito da cidade. Contudo, elas só vão ao “*local mais bonito*”, que a ele se referem como “*ali é Recife*”, no Carnaval, para desfilar. O Marco Zero é um ícone da cidade, onde acontece a abertura do Carnaval Multicultural. Ao dizerem “*ali é o Recife mesmo*”, elas expressaram, com orgulho, uma identidade social com a cidade, e ao mesmo tempo mencionam que só vão ali ao Carnaval. Hugo, do Maracatu Nação Raízes disse: “*Ali vai muita gente, muitos turistas compram artesanato. O Marco Zero é o único lugar que chama a atenção mesmo!*”

E André, do mesmo Maracatu e também do Afoxé, deixa claro: “*Eu vou lá porque toco no Maracatu [...]. O espaço mais bonito do Recife é o Marco Zero: é muito bom, vou tocar lá no Maracatu Raízes do Pai Adão.*” Essa criança, desde 05 anos, já participava da Alfarrá. Naquele tempo: “*O mestre Michel, que deixou o Maracatu e agora tem uma banda [sic].*”

Observa-se certa mobilidade: algumas das crianças entrevistadas fazem parte, ao mesmo tempo, de mais de um grupo cultural: ora estão no Maracatu, no Afoxé, mas também na Quadrilha. Uma delas, João, o mais jovem dos entrevistados, participa

de vários grupos: Boi, Maracatu, Pastoril, Ciranda, Urso, Queima da Lapinha, Quadrilha, Desfile das Bandeiras, organizados pela avó.

Caberia uma interrogação a respeito dos direitos das crianças de circulação e participação ampla da vida social da cidade, uma vez que se evidenciou que elas só frequentam, uma vez ao ano, o espaço que consideraram como sendo o mais bonito da cidade. Elas, sutilmente, deixam transparecer um sentimento de não pertencimento à cidade, o que também fica evidenciado pelo fato de que, morando em duas cidades litorâneas, Recife e Olinda, as crianças, praticamente, não frequentam as praias. As praças, por sua vez, são poucas e algumas delas sequer são mencionadas. Algumas, como a da Sé, em Olinda, foram invadidas por barracas onde tapioqueiras e artesãos acotovelam-se para vender seus produtos. Quer dizer, o espaço das praças foi invadido por pequenos comerciantes. Os direitos das crianças, no que diz respeito ao uso de espaços livres, foram maculados, fazendo sentido o que afirma Fusari (2002, p. 259):

O bem-estar das crianças e dos jovens não pode surgir repentinamente de forma espontânea em determinado ponto das suas vidas, mas nasce somente como consequência de um trabalho paciente e tenaz de socialização da cultura e do enriquecimento progressivo.

Faz-se, portanto, necessária uma reflexão do poder público com relação à questão, no sentido de promover minimamente o bom uso dos espaços urbanos em prol de todos.

Sabrina, participante do Coco de Roda, conhece bem Olinda. Faz os trajetos a pé, sai sozinha e diz: “*Em Olinda tem tudo que você imagina: becos, ruas famosas. Conheço as ruas de Guadalupe e Largo do Amparo.*”. Ela critica a falta de cuidados com a cidade, demonstrando interesse na preservação do meio ambiente: “*Tem que fazer lixo todo separadinho: comida num saco, papel noutra e vidro noutra.*”. Sabrina também fala da violência: “*Tou querendo entregar minha confiança a Luciano no Carnaval [sic].*”. Reclama da saúde pública, dizendo: “*Outro dia uma moça deu à luz na frente da Maternidade: isso não pode acontecer! Falta educação e falta saúde!*”.

O conhecimento que as crianças investigadas possuem da cidade é, praticamente, restrito ao bairro onde moram. Nele estão concentradas as experiências de autonomia como caminhar a pé, sair só, fazer algumas compras, participar dos grupos sociais/culturais nos quais podem encontrar outras crianças pertencentes inclusive a outras classes sociais, por ocasião em que são oferecidas oficinas, nos grupos que foram transformados em Pontos de Cultura.

Observa-se a importância dos Pontos de Cultura, tanto em Recife quanto em Olinda, que possibilitam um fortalecimento dos grupos culturais e que viabilizam um retorno financeiro para os grupos. Nesse sentido, e de forma apenas incipiente, esse tipo de iniciativa lembra itens dos projetos das Cidades Educativas existentes em vários países. Eventos importantes a esse respeito foram realizados em Barcelona e Bolonha, respectivamente nos anos 1990 e 1994, que culminaram com a elaboração da Carta das Cidades Educadoras, considerada versão definitiva, de Gênova em 2004, que ressalta que “o direito a uma cidade educadora deve ser uma garantia relevante dos princípios de igualdade entre todas as pessoas, de justiça social e de equilíbrio territorial” (CARTA..., 2004, p. 3).

Quanto às participações e aprendizagens delas decorrentes, é necessário esclarecer que o conceito de aprendizagens pelo cotidiano incorpora-se às práticas sociais. Os grupos culturais, que são sociais, disseminam valores, fazeres e saberes entre adultos e crianças e entre estas e seus pares. Adultos e crianças tecem redes de relações e práticas que atingem vários espaços sociais: ruas, bairros, instituições escolares, etc. Os atores sociais agem em diversos cenários dos espaços urbanos e se agrupam em torno de significados, transmitidos pelos mais velhos aos mais jovens, e entre esses, que vão se perpetuando, cristalizando-se no tempo. Nas teias de relações constroem-se os indivíduos e as sociedades.

Como afirma Certeau (1994), só os grupos podem atribuir valores e sentidos ao próprio grupo. Brougère (2012), por sua vez, enfatiza que ocorrem aprendizagens quando há participação. Interessante observar que alguns dos grupos culturais que aceitam as crianças entre seus membros passaram a ser Pontos de Cultura, conforme já mencionado. Neles há uma estrutura de funcionamento: normas, regras, planejamento para o atendimento de outras pessoas, até mesmo crianças. Levadas por professoras, inclusive de algumas escolas particulares, nos Pontos de Cultura, as crianças aprendem a dançar, tocar, confeccionar fantasias, adereços, etc., tendo, entre os seus instrutores, tanto adultos quanto crianças, membros dos grupos locais. As crianças das periferias podem se inscrever nas atividades oferecidas no COMPAZ, criado para elas. Há, então, possibilidades de interação entre pares e entre as crianças e os adultos que presidem/coordenam os grupos culturais, misturando-se com crianças habitantes de outros bairros.

A inclusão das crianças nos grupos culturais das cidades ocorre, na maioria dos casos pesquisados, a partir das relações familiares e está muito associada às tradições religiosas, preservadas pelos chamados grupos de “Raiz”. Os adultos enxergam nas crianças a possibilidade de dar continuidade ao grupo, como o expressaram nas rodas de conversa realizadas com eles, antes das crianças serem entrevistadas. É, por exemplo, o caso dos “Caboclinhos Nação Sete Flexas”: Raquel, 12 anos, faz parte dos Caboclinhos, grupo criado pelo avô, o Mestre Zé Alfaiate, já falecido, que foi substituído pelo filho, o Caboclo Paulinho, no caso tio de Raquel. Desse grupo de Caboclinhos participam cerca de 150 pessoas, entre as quais 40 são membros da família: filhos, irmãos e irmãs, netos e bisnetos do criador do grupo. A entrevistada informou que o caboclo Paulinho decide qual é o personagem que a pessoa representará no grupo: “*Se o cacique, a cacica, o curandeiro, o surdo, o conga, o mineirista, a porta-bandeira, os dois puxantes: Jupi e Araciou Taquaracy e Jupia-ra, os Rei e Rainha.*”.

Raquel tem a função específica de dançar o *perré*, que é o movimento mais lento da dança. Na Tribo “Caboclinhos Nação Sete Flexas”, seu presidente Paulinho, segundo a criança, “*recebe o espírito, uma herança de pai pra filho. A Tribo é do Caboclo Paulinho [sic].*”.

Ela diz que a entidade recebe na mata, uma semana antes do Carnaval, as oferendas do Caboclo, e que os participantes, antes do desfile, tomam a jurema: bebida alcoólica feita de “*7 qualidades de frutas, mel de abelha, ervas, champanhe, cachaça, vinho*”. A menina explica que a finalidade da oferenda é: “*Limpar o corpo dos nossos sócios, de crianças a adultos.*”.

Raquel participa dos ensaios e apresentações durante o ano todo; os ensaios começam em setembro, aos sábados e domingos, a partir das 20 horas. Além disso,

ela também participa das atividades desenvolvidas pelo grupo nas oficinas, como bordar, por exemplo. Ela dança *perré* e diz como aprendeu: “*A gente vai vendo os outros dançarem e vai aprendendo.*”.

No São João, Raquel veste-se de matuta e dança quadrilha. As roupas que usa nos desfiles são escolhidas pelo tio e pela avó. Suas experiências de autonomia consistem em ir só e a pé para a escola e frequentar festas de 15 anos. Ela recebe várias influências religiosas: a essência dos Caboclinhos é o Candomblé, mas ela também frequenta a Igreja do Córrego Grande: “*Renascer em Cristo, que é Deus é fiel [sic].*”. Antes dos desfiles, ela costuma rezar: “*Peço a Deus que tudo dê certo, a Jesus Jeová, que é o Deus.*”.

Raquel brinca nas ruas de jogar bola e pega-pega com vizinhos. Como Ponto de Cultura dos Caboclinhos, a Tribo oferece vários momentos de convivência, estimulando a transmissão da cultura dos antepassados aos mais jovens e possibilitando a participação destes nas oficinas, como é o caso de Raquel, que nelas aprende e ensina a bordar. Nas atividades realizadas nos Pontos de Cultura ocorrem interações intergeracionais e das crianças entre si.

Halley (2012, p. 77), em pesquisa realizada sobre a relação da cultura popular com o bairro Água Fria, menciona que ali existe “um enredo identitário, marcado pelo desenvolvimento mútuo entre as pessoas em sintomáticos laços topofílicos de parentesco, vizinhança e compadrio”. Refere-se à resistência dos moradores do bairro para manter as manifestações, preservando certo sentimento interiorano, a emergência de algumas agremiações, que comemoram festas populares e religiosas. O autor ainda acrescenta que “as relações sociais processadas pelas agremiações de Água Fria denotam um enredo particular na vivência coletiva do bairro” (2012, p. 80). Entre as agremiações, ele destaca os Caboclinhos, que ressaltam uma identidade local, desencadeando um sentimento de pertencimento ao lugar naqueles que fazem parte das agremiações.

Outro grupo, o do Coco, tem origem na união da cultura negra com os povos indígenas. Ele é apresentado com os participantes em filas ou rodas onde executam o sapateado característico, respondem o coro, e batem palmas marcando o ritmo. A festa sempre inicia quando o mestre “puxa” os cantos, que podem ser de improviso ou já conhecidos pelos demais (COCO, 2016). Em Olinda, Sabrina apresentou um nível de engajamento muito grande no que diz respeito às atividades desenvolvidas pelo Coco de Roda, participando inclusive de sua administração, junto à sua mãe, herdeira de Dona Selma, criadora do Coco. Na entrevista, Sabrina deixou claro que sua avó a escolheu como sua continuadora, o que muito a envaidece: “*Minha avó disse que eu tinha jeito praquilo [sic].*”.

Ela conta que tem seu próprio Coco, usa o celular e se comunica com alguns membros do seu grupo, desejosa de apresentá-los à pesquisadora, o que infelizmente não ocorreu. Sabrina, do Coco, relata: “*O dinheiro do meu Coco vai pra minha cultura. A gente faz o projeto – pra Fundarpe – e nunca tem sorte. Nunca consegue [sic].*”.

A Fundarpe é a Fundação de Cultura de Pernambuco. A criança está muito engajada com o grupo a ponto de explicitar como desejo o seguinte: “*Eu queria que ajudasse ao Coco de Roda e à Ciranda [sic].*”.

Ela diz que a mãe herdou o Coco fundado pela avó, do qual ela participa, mas que ela própria tem seu grupo de Coco, sendo a líder e a vocalista. A menina conta animada: “*As beckers são Cibele, Rosa, e Eliane. A dançarina é Michele.*”.

Sendo a mãe diretora do Coco de Roda, herdado da avó, Sabrina seria a pessoa que escolhe os participantes, o que faz a partir dos seguintes critérios: “*Que a pessoa goste, se dedique, especialmente, cante bem, que tenha voz, jeito de falar, gostar do coco.*”. Também seria ela a excluir os participantes quando a pessoa:

“*Não canta, não dança, não nada.*”. Sabrina revela que, então, chama o participante:

“*Conversa e, se não escutou, sai.*”. Isso acontece depois de ela conversar com sua mãe. Ela explica que para ser do Coco não precisa ter entidade, mas pode frequentar o Terreiro. Quando recebem, segundo Sabrina, “*1.000 reais, a gente divide com todo mundo: cem para cada um que fez bem. Quero participar porque minha vó disse que eu ia cantar.*”. Ela diz que canta no Coco da mãe, que, por sua vez, toca zabumba, caixa, ganzá, pandeiro e conga. Continua: “*Depois que a vó morreu, toda quarta-feira a boneca da vó sai. É homenagem ao egum dela. A gente precisa arranjar 250 reais pra botar a boneca da vó na rua [sic].*”.

A boneca foi feita por Silvio Botelho (artista plástico de Olinda). Sabrina é ligada ao culto africano: “*É da gente, da cor da gente.*”.

Assim, Sabrina considera estar dando continuidade às tradições familiares. E sabe exatamente de quanto precisa mensalmente para que ela e sua mãe sobrevivam. Administra junto com a mãe as questões relacionadas ao Coco, menciona o desejo de que a mãe tenha um emprego, diz que queria que o prefeito desse um emprego à mãe. Revela que queria que ajudassem o Coco de Roda e a Ciranda e se queixa pelo fato de receberem o pagamento das apresentações atrasado: diz que se a apresentação do Coco dá-se em junho, só irão receber o dinheiro em fevereiro. Preocupa-se com o dinheiro para pagar o aluguel da sede do Coco, local onde se vendem lembrancinhas, CD e artesanato local. Também ali são fabricados alguns bonecos gigantes do Carnaval. Essa foi a criança, entre as sete, que demonstrou o maior engajamento no grupo, gerenciando o dinheiro arrecadado, incluindo ou excluindo membros do Coco, tocando e dançando no Coco de Roda presidido pela mãe, e compondo seu próprio grupo, participando do Terreiro e inclusive da arrecadação do dinheiro para a saída da “boneca” – *egum* – da avó. Sua participação é ampla e as aprendizagens dela decorrentes também o são. Essa criança sabe “*se virar*” e “*segurar a onda*”.

Em várias das entrevistas, as crianças relataram algumas das aprendizagens por “imitação” dos adultos ou mesmo de outras crianças. Raquel, dos “Caboclinhos Nação Sete Flexas”, diz que aprendeu a dançar *perré* olhando, observando os outros dançando. A participação das crianças nos grupos caracteriza-se, de acordo com Rogoff, mencionada por Brougère (2012), não só como sendo uma aprendizagem guiada pelos adultos, bem como de forma espontânea e compartilhada, também, entre crianças. Os adultos coordenam os grupos e os mantêm sob controle. No entanto, é bom também lembrar que as crianças não recebem essas influências de modo passivo, pois elas realizam as reproduções de modo interpretativo, assegura Corsaro (2011). Para Brougère, “aprender com a vida cotidiana seria então participar da vida cotidiana, dois elementos indissociáveis como duas faces da mesma moeda. Aprender é participar, participar é aprender” (2012, p. 314).

O conceito de educação, da forma como aqui é usado, é ampliado e está relacionado às práticas sociais. Tal conceito decorre do reconhecimento da “multiplicidade de fatores que concorrem para a formação das identidades, ou se quisermos, das múltiplas identidades que se configuram para os sujeitos nos processos de ‘sociação’

em determinado momento histórico”, como afirma Carrano (2003, p. 15). O termo cunhado por Simmel, lembra Carrano, refere-se aos agrupamentos compostos por indivíduos, que constituem a base da sociedade, possibilitando-lhes satisfazerem seus interesses. Entre os indivíduos, estão as crianças, é o que lhes assegura a Convenção das Nações Unidas, de 20 de novembro de 1989, que enfatiza a obrigatoriedade do cumprimento dos Princípios da Declaração Universal de 1959, que reconhece serem as crianças e os jovens cidadãos de pleno direito, ao outorgar-lhes direitos civis e políticos. Ficou assim “sacramentado” o direito da coexistência intergeracional. Como explica ainda Carrano (2003, p. 39), a “educação em seu sentido social ampliado, se faz através dos corpos, ao mesmo tempo em que a eles se dirigem”. Os sujeitos compõem a sociedade e são construídos socialmente.

Um dos entrevistados tem uma experiência de vida bem particular com relação aos demais participantes da pesquisa. Trata-se de André, 12 anos. Ele reside no Sítio do Pai Adão, que abriga cerca de oitenta pessoas. De acordo com Morim (2014), o referido Sítio é constituído por uma capela, dedicada a Santa Inês, que contém elementos do Catolicismo – imagens de santos – e do Candomblé – os orixás, alguns espaços sagrados, três residências ligadas por um terraço e 10 casas, mais ao fundo, além de duas árvores sagradas, uma na entrada, protegida por uma faixa branca no seu tronco, que seria um pé de gameleira, e outra nos fundos, um pé de “**irocô**”, árvore assim nomeada pela criança. O menino participa dos grupos de Raiz, tanto do Maracatu quanto do Afoxé. O Terreiro tem o *babalorixá* Manoel Papai e a *Ialorixá* Mãe Luiza. Do Afoxé só participam os frequentadores do Candomblé, mas do Maracatu, além deles, também outras pessoas, inclusive de outras religiões. André é timbalista, isto é, ele toca timbau, um instrumento de percussão. No Sítio ficam guardados os instrumentos musicais do Afoxé, e a cerca de 500 metros dali, na sede do Maracatu Nação Raízes, os instrumentos musicais do Maracatu. Ali também são confeccionadas fantasias e adereços. O menino frequenta os rituais do Terreiro, assiste às obrigações, nas quais cabras ou galinhas são sacrificadas para que o sangue vá para o “santo”. As festas ocorrem, segundo ele, em dois dias da semana: nas sextas, para Yemanjá, e nos sábados para Oxum. André conta: “*Eu gosto mais de Oxalá, porque é meu primeiro ‘santo’; quem me disse foi o Pai de Santo que jogou búzios para mim. Eu não quis ‘fazer o santo’ porque era muito em cima da hora.*”

Antes de raspar a cabeça, o Pai de Santo pergunta se quer ou não “fazer o santo” – uma das etapas do ritual de iniciação à religião afro, predominante no Terreiro. Ele diz que três primos fizeram e ele não porque teria ficado muito em cima da hora. De acordo com André, no Terreiro a criança pode decidir se quer e quando deseja “fazer o santo”, experimentando, nesse sentido, certa autonomia.

Do Maracatu Nação Raízes, além dos 80 participantes residentes no Sítio do Pai Adão, outros se agregam ao grupo, aumentando o número de componentes do Maracatu, durante o Carnaval, ocasião em que ele sai com mais ou menos 250 pessoas. Além de participar do Maracatu e do Afoxé, André também dança quadrilha no São João. No Terreiro, as festas de Cosme e Damião, ocorrem no dia 27 de setembro. O Dia das Crianças, 12 de outubro, acontece na escola e no COMPAZ. André parece ser mais protegido com relação à exposição à violência urbana que as demais crianças em função mesmo da área grande, murada, onde mora.

Entre as festividades de que as crianças brasileiras participam, Schueler, Delgado e Muller (2007) mencionam tanto a Festa de Cosme e Damião quanto o Dia das

Crianças. A primeira ocorre com “a tradicional distribuição de doces e brinquedos para as crianças no interior dos terreiros, nas portas dos templos, nas ruas, nas residências, nos clubes, nos orfanatos e nas creches” (2007, p. 134).

Os Terreiros, segundo informação prestada por Berg, coordenador do Maracatu Nação Raízes, por ocasião da roda de conversa, têm duas correntes: Jurema, que trabalha com mestres e caboclos; e Nagô, que trabalha com orixás – cuja patrona é Yemanjá. As bonecas dos Maracatus representam os *eguns* (pessoas dos Terreiros que faleceram). Boneca é o nome mais fantasioso. O Terreiro frequentado pelos integrantes do Maracatu é da corrente Nagô. Berg é batuqueiro e coordenador do Maracatu nos desfiles. Ele faz apresentações esporádicas e nelas são usados instrumentos de percussões, danças, capoeira e adereços. Suas diversões preferidas são: Maracatu, Pagode, as festinhas, e o Coco, no qual ele tocava. Ele explicou que as “bonecas” têm obrigações: na corrente Jurema são sacrificados animais, como, por exemplo, galinha, que é dividida entre os participantes. Em 2016, chegaram ao Terreiro mais participantes da corrente Jurema, cerca de 20 pessoas. Gustavo, 12 anos, participa do Boi Malabá e assegura: “*Esse Boi não está morto. A gente vai criar novidades.*”

Ele comenta que existe o desejo de inovar o Boi agregando a ele a presença do Caboclo de Lança (do Maracatu Rural), também de pernas de pau e de baianas. Não foi possível verificar quem está sugerindo essas mudanças. Gustavo, que também pertence ao Maracatu, faz parte do Boi Malabá desde 2012, que foi criado pelo Mestre Caboclo, com os seguintes personagens: “*Macumbeiros: Índio, Índia; Mané Doutor, Padre, Mateus, Bastião, Catarina, Capitão – o dono do Boi, Cavalo, Jaraguá, Ema, Babau, Pigmeu, o morto carregando o vivo, além da Burrinha. Quem decide os personagens é o coordenador Berg.*”. Na segunda-feira de Carnaval, Gustavo sai na Gigantes do Samba, e no São João faz festas em homenagem a Xangô.

Além dos Caboclinhos, dos Maracatus e Afoxés, em Água Fria também podem ser destacados os Bois, os Ursos, Pastoris, Cirandas, etc. As agremiações culturais testemunham a tradição popular que é transmitida por várias gerações. Essa verdadeira herança cultural, é, segundo Halley (2012, p. 89), “marcada por sintomáticas relações formadoras de um referencial cotidiano na vida de uma determinada família”. Assim, uma forma de identificar as pessoas é referir-se à agremiação a que pertencem/presidem, constituindo-se quase como um sobrenome para elas: fulano do Boi, cicrano do Urso, e assim por diante; ou mesmo a família dos Caboclinhos, por exemplo. Só que o fulano do Boi também pode ser do Maracatu, e nada impede que também possa ser da Quadrilha.

Em Olinda, além de Sabrina, do Coco de Roda, foi entrevistada Camila, também com 12 anos, passista do Bloco de Frevo Vassourinhas. Ela teria deixado de participar do Bloco Pitombeiras por problemas de relacionamento com outra passista e também com seu professor. Ela conta: “*A menina pensou que eu tava rindo dela, pensou coisas, e meu professor também. Aí eu saí do frevo de lá e vim pra cá. Estou muito feliz de vir pra cá [sic].*”

No Vassourinhas, os jovens ensaiam muitas vezes, e... “*Aí, perto do Carnaval a gente pega no pé!*”. Ela desfilará com fantasia desenhada pelo costureiro do Bloco, e ela tem a liberdade de escolher a cor da fantasia, experimentando, também, um pouco de autonomia. Diz: “*Eu quis lilás.*”. Explica que está no frevo porque gosta de batucada, música. O passo que prefere é: “*Tesoura, porque é um passo que todo mundo gosta [sic].*”

Ela também faz parte da Quadrilha Mirim. Não tem religião. Percebe-se que Camila participa das festas profanas, sem haver um engajamento maior no grupo. Ela comenta que gosta de “frevar”, mas não gosta de competir. A menção à competição não foi expressa pelas outras crianças: a disputa entre os grupos da mesma categoria, por ocasião dos desfiles, cria, certamente, grandes expectativas. Seria interessante explorar essa temática em outra pesquisa: os conflitos gerados pelas classificações, o modo como são “vivenciados”, pelas crianças e demais componentes dos grupos, os fracassos e os sucessos obtidos nos desfiles: que sentidos lhes são atribuídos. Uma investigação mais aprofundada também poderia ser realizada para estudar as relações intergeracionais e entre pares, por ocasião, inclusive, dos ensaios, que ocorrem durante o ano.

João, 08 anos, é neto de Dona Cristina, que preside vários grupos infantis como: Pastoril, Boi, Ciranda, Urso. Ela também organiza Queima da Lapinha e Quadrilha. A sede funciona em sua casa. João toca ganzá e dança, tanto no Urso Cangaçá quanto na Ciranda Dengosa há três anos. João diz que aprendeu a tocar e dançar com o primo. Cantarola a música da Ciranda: “*Oie o balanço do mar, eu quero ver você dançar cirandeira; Oie o balanço do mar*”.

No Pastoril Estrela Brilhante, “*sou pastor e canto: ‘Oie verde divino Sra. Mestra, com sua fâisca verde, a contramestra com sua faixa bordada de ouro!’ Esse ano vou sair dançando também. Gosto mais do Urso porque canto, danço, participo [sic].*”. A criança sente-se alegre porque: “*Brinca, se diverte, estuda e aproveita a vida.*”.

Ele vai à Igreja de Santa Rita de Cássia, no centro do Recife, faz parte da Quadrilha, do Desfile das Bandeiras e também da Queima da Lapinha. Dona Cristina Andrade, sua avó, faz enorme esforço para manter as tradições, envolvendo familiares, as filhas particularmente, nas várias atividades necessárias aos desfiles: costurar, bordar, ensaiar, etc. Na visita a sua casa, onde funciona a sede dos grupos, por ocasião tanto da roda de conversa quanto da entrevista com a criança, estavam vários membros da família em plena e agitada atividade confeccionando fantasias para os desfiles do Carnaval que se aproximava. Dona Cristina tem levado seus grupos a receberem muitos troféus, que expõe com orgulho. Ela é chamada de “A dona da Brincadeira em Água Fria” (LIMA, 2001). Ela preside agremiações de Carnaval e também grupos dos ciclos natalino e junino, tendo iniciado seu neto aos 05 anos nos grupos culturais: tocando, dançando, representando personagens.

Os grupos culturais existentes nos bairros de Recife e de Olinda são um testemunho do esforço das famílias e comunidade para manter suas raízes culturais, resistindo à descaracterização de suas tradições e costumes. Eles carregam consigo não só a alegria, mas também as bases religiosas que dão sentido às suas vidas, que foram herdadas de seus ancestrais africanos, alguns miscigenados com indígenas. Oferecem a seus membros, crianças inclusive, a possibilidade de inserção na cultura e ampliação do espaço urbano, auxiliados por verdadeiras redes constituídas por familiares, vizinhos, comunidade, que procuram assegurar o sentimento de pertencimento e a cristalização de uma identidade social. As festas têm um lugar, um território lúdico, um valor político, um simbolismo que é transmitido aos mais jovens (THOMPSON, 1999). Conforme menciona Halley (2012, p. 95),

durante os ensaios e desfiles das agremiações, pode-se constatar o ritmo da vivência local, com os contatos corriqueiros entre os moradores centrados nos aspectos comuns da vida do bairro (a conversa da calçada, o encontro e a

conversa diária nas sedes dos caboclinhos, ursos, pastoris, a intimidade social entre os vizinhos, a brincadeira e a festa entre crianças, etc.).

A festa possibilita brincadeiras, jogos, danças, músicas, aprendizagens: compartilhamento de sentidos, de saberes e fazeres. Como afirma Itani (2003, p. 8), “a criança constrói seu próprio mundo, a seu modo, e por meio dos objetos que cria, aproveitando-se das possibilidades que vê e vive a sua volta”. Dentre os ensinamentos, ela aprende inclusive a resistir e se fortalecer junto aos seus familiares, vizinhos, irmãos, até mesmo de “santo”. E vai aprendendo a criar e transformar aquilo que desagrada, coletivamente, nas relações intergeracionais e entre pares, e, mediadas pela cultura, vão construindo seu mundo pessoal e sua identidade social. Como escreve Bauman (2009, p. 39), as “cerças têm dois lados. Dividem um espaço antes uniforme em dentro e fora, mas o que é dentro para quem está de um lado da cerca é fora para quem está do outro lado”. Assim, pode-se pensar as fronteiras entre cidade e periferias, dividindo classes sociais mais abastadas das desfavorecidas, todas com medo de misturar-se, e todos enfrentando, com recursos diferentes, o medo da violência. Bauman (2009, p. 51) aponta como solução: “A fusão que uma compreensão recíproca exige só poderá resultar de uma experiência compartilhada, e certamente não se pode pensar em compartilhar uma experiência sem partilhar um espaço.”.

Algumas considerações

Nos pontos de vista das crianças sobre as cidades onde residem, elas mencionaram a falta de espaço para brincar, ausências de praças e de parques. Isso, porém, não as impede de brincar nas ruas, que em dois ou três bairros são poluídas. Elas acham que o lugar mais bonito no Recife, frequentado anualmente por ocasião dos desfiles de Carnaval, é o Marco Zero. Em Olinda, elas mencionaram as praças, mesmo aquelas ocupadas pelos artesãos e tapioqueiras. Elas citaram o medo da violência e a busca de “solução”: sair em grupo, contratar alguém para cuidar delas, ou se “tornar delegada”.

Todas as crianças participam de grupos liderados por familiares, com exceção da passista do Bloco Vassourinhas. A maioria participa de mais de um grupo, como, por exemplo: Maracatu e Afoxé, Caboclinhos, La Ursa, Boi, e Quadrilha. A tendência a participar de mais de um grupo é potencializada entre as crianças menores: os grupos mirins organizados por Dona Cristina. O tipo de participação infantil ocorre sob controle dos mais velhos, que lhes transmitem os sentidos de determinado grupo que elas aprendem, defendem e assumem como seus, garantindo certa perpetuação das manifestações/rituais. O dinamismo das pessoas e da cultura, no entanto, possibilita inovações: o exemplo evidente dado na pesquisa disse respeito a novos personagens propostos para o Boi: o Caboclo de Lança, personagem emblemático do Maracatu Rural, e Perna de Pau. Tudo leva a crer que o motor para essa inovação é a mídia: o Boi, agremiação muito pobre, “que não morre”, parece querer resistir assimilando elementos valorizados, atualmente, pelos meios de comunicação.

As crianças têm uma participação ativa, particularmente aquelas dos grupos “Raiz” que integram os Pontos de Cultura: Maracatus, Afoxés e Caboclinhos. O Coco, em Olinda está estreitamente associado ao Terreiro de origem africana *llê Axé Oxum karê*, Nação Nagô, que tem o Afoxé *Babá Orixalá Funfun* (AFOXÉ..., 2017).

Nos grupos as crianças aprendem a tocar diversos instrumentos, a dançar, a fazer artesanatos, a auxiliar na administração dos grupos, a “vender” produtos fabricados pelo componente dos grupos. Elas aprendem os sentidos atribuídos às atividades e rituais, e também a “negociar” para manter as despesas das sedes e das manifestações. Participando de grupos, as crianças ampliam seu espaço na cidade, saindo dos bairros e indo à cidade, durante o carnaval: Marco Zero. Derrubam-se as fronteiras espaciais, somente uma vez por ano!

As culturas das cidades, as aprendizagens cotidianas por elas proporcionadas precisam “pular” os muros das escolas e comporem os conteúdos escolares. Certamente elas poderão proporcionar, às crianças, um conhecimento sobre o espaço urbano: sua história, seus habitantes, seus artistas e artesãos, sua arquitetura, seu patrimônio artístico-cultural de modo geral, uma compreensão clara sobre a cidade onde moram e informar-lhes sobre as manifestações culturais existentes no seu entorno. Assim fazendo, haveria a chance de a educação atingir a dimensão, apresentada por Bernet (1997), “aprender na, da e com a cidade”, entrelaçando os elementos da educação formal e informal enriquecendo a formação das crianças na direção do respeito aos seus direitos sociais, juridicamente reconhecidos.

Referências

- AFOXÉ Baba Orixala Funfun. Disponível em: <<https://olindazumbi.wordpress.com/bandas/afoxe-baba-orixala-funfun>>. Acesso em: 02 mar. 2017.
- BAUMAN, Zygmunt. **Confiança e medo na cidade**. Tradução de Eliana Aguiar. Rio de Janeiro: Zahar, 2009. 94p.
- BERNET, Jaume Trilla. Ciudades educadoras: bases conceptuales. In: ZAINKO, Maria Amélia Sabbag (Org.). **Cidades Educadoras**. Curitiba: Ed. da UFPR, 1997. p. 13-34. 198p.
- BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm>. Acesso em: 23 ago. 2017.
- BRASIL. Secretaria da Cultura e da Diversidade Cultural. MINC, 2013.
- BROUGÈRE, Gilles. Uma teoria de aprendizagem adaptada: a aprendizagem como participação. In: BROUGÈRE, Gilles; ULMANN, Anne-Lise (Org.). **Aprender pela vida cotidiana**. Campinas: Autores Associados, 2012. p. 307-320. 332p.
- BROUGÈRE, Gilles; ULMANN, Anne-Lise. **Aprender pela vida cotidiana**. Tradução de Antonio de P. Danesi (Coleção formação de professores). Campinas, SP: Autores Associados, 2012. 332p.
- CARRANO, Paulo César Rodrigues. **Os jovens e a cidade**: identidades e práticas culturais em Angra de tantos reis e rainhas. Rio de Janeiro: Relume Dumard: FAPERJ, 2002. 233p.
- CARRANO, Paulo César Rodrigues. **Juventudes e cidades educadoras**. Petrópolis: Editora Vozes, 2003. 180p.
- CARTA das Cidades Educadoras. **Proposta Definitiva**. Gênova, novembro de 2004. Disponível em: <www.comunidadesdeprendizagem.org.br/cartadascidadeseducadoras.pdf>. Acesso em: 3 jun. 2017.
- CASTRO, Lucia Rabelo de. **A aventura urbana**: crianças e jovens no Rio de Janeiro. Fotografia: Carolina Lapreia. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2004. 258p.
- CASTRO, Lucia Rabelo de. **O futuro da infância e outros escritos**. 1. ed. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2013. 225p.
- CERTEAU, Michel. **A invenção do cotidiano**: 1. Artes de fazer. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 1994. 320p.
- CERTEAU, Michel; GIARD, Luce; MAYOL, Pierre. **A invenção do cotidiano**: 2. Morar, cozinhar. 12. ed. Petrópolis: Ed. Vozes, 2013. 274p.
- COCO de Umbigada. **III Festival Coco de Roda Zumbi Olinda**, 20 nov. 2016. Disponível em: <<http://coco-deumbigada.com/cocozumbiolinda2016/>>. Acesso em: 02 mar. 2017.
- CORSARO, William A. **Sociologia da Infância**. Porto Alegre: Artmed, 2011. 384p.

FESTIVAL de Coco de Roda. O afoxé leva e celebra o candomblé nas ruas. **Blog Festival de Coco de Roda**. s/d. Disponível em: <[HTTPS://olindazumbi.wordpress.com/bandas/afoxe-baba-orixala-fun-fun/](https://olindazumbi.wordpress.com/bandas/afoxe-baba-orixala-fun-fun/)>. Acesso em: 02 mar. 2017.

FUSARI, Andrea. As crianças e os direitos de cidadania: a cidade como comunidade educativa. **Educação e Sociedade**, ano XXIII, n. 78, p.257-264, abr. 2002.

GASPAR, Lucia. **O coco (dança)**. Pesquisa escolar *online*, Fundação Joaquim Nabuco, Recife, 2009. Disponível em: <[HTTP://basilio.fundaj.gov.br/pesquisaescolar](http://basilio.fundaj.gov.br/pesquisaescolar)>. Acesso em: 02 mar. 2017.

HALLEY, Bruno Maia. No ritmo dos acordes e flechas: a cultura popular enaltecendo o carnaval do Bairro de Água Fria na Cidade do Recife. **Revista Élisée**, Rev. Geo. UEE-Goiânia, v. 1, n. 1, p. 77-97, jan./jun. 2012.

IPHAN. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. **Caboclinho pernambucano é o novo Patrimônio Cultural do Brasil**. Disponível em: <[Portal.iphan.gov.br/PE/noticias/detalhes/3964/caboclinho-pernambucano-e-o-novo-patrimonio-cultural-do-brasil](http://portal.iphan.gov.br/PE/noticias/detalhes/3964/caboclinho-pernambucano-e-o-novo-patrimonio-cultural-do-brasil)>. Acesso em: 15 fev. 2017.

ITANI, Alice. **Festas e calendários**. São Paulo: Editora UNESP, 2003. 112p.

KORCZAK, Janusz. **Quando eu voltar a ser criança**. Tradução de Yan Michaliski; direção da coleção de Fanny Abramovich. São Paulo: Summus, 1981. 155p.

LIMA, Janaína. **A dona da brincadeira em Água Fria**. 2001. Disponível em: <[HTTP://www2.uol.com.br/JC/_2001/3001/cc3001_3.htm](http://www2.uol.com.br/JC/_2001/3001/cc3001_3.htm)>. Acesso em: 24 maio 2017.

MORIM, Júlia. **Sítio de Pai Adão/Terreiro Ilê Obá Ogunté**. 2014. Disponível em: <<http://basilio.fundaj.gov.br/pesquisaescolar/>>. Acesso em: 6 jun. 2017.

MULLER, Fernanda; NUNES, Brasilmar Ferreira. Infância e cidade: um campo de estudo em desenvolvimento. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 35, n. 128, p. 659-674, jul./set., 2014.

SARAMAGO, José. **Ensaio sobre a cegueira**. Rio de Janeiro: Companhia das Letras, 1995. 312p.

SCHUELER, Alessandra Frota Martinez; DELGADO, Ana Cristina Col; MULLER, Fernanda. A participação das crianças nas festividades brasileiras. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 29, n. 15, p. 122-148, maio/ago. 2007.

SILVA, Wagner Gonçalves da. **Candomblé e Umbanda: caminhos da devoção brasileira**. [Ilustração Olavo Cavalcanti]. 5. ed. São Paulo: Selo Negro, 2005. 149p.

SOUZA, Marcelo L. de. O papel da educação no combate à violência urbana no Brasil: da educação para a cidadania aos limites da educação em uma sociedade injusta. In: ZAINKO, Maria Amélia Sabbag (Org.). **Cidades educadoras**. Curitiba: Ed. da UFPR, 1997. p. 91-103. 198p.

SPINK, Mary Jane; MEDRADO, Benedito. Produções de sentidos no cotidiano: uma abordagem teórico-metodológica para análise das práticas discursivas. In: SPINK, Mary Jane P. (Org.). **Práticas discursivas e produção de sentidos no cotidiano: aproximações teóricas e metodológicas**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2004. p. 41-61. 296p.

THOMPSON, Edward Palmer. **Costumes em comum**. Tradução de Rosaura Eichemberg. São Paulo: Companhia das Letras, 1999. 528p.

TONUCCI, Francesco. **La ciudad de los niños: um modo nuevo de pensar la ciudad**. Buenos Aires: Editorial Losada S.A., 1996. 224p.

TONUCCI, Francesco. La ciudad de los niños, um modo nuevo de pensar la ciudad. In: ZAINKO, Maria Amélia Sabbag (Org.). **Cidades Educadoras**. Curitiba: Ed. da UFPR, 1997. p. 45-74. 198p.

ZAINKO, Maria Amélia Sabbag (Org.) **Cidades Educadoras**. Curitiba: Ed. da UFPR, 1997. 198p.

Enviado em: 08/outubro/2017

Aprovado em: 22/maio/2018