

MEMÓRIAS DA INFÂNCIA: ETERNIZAÇÃO DA VIDA

REDIN, Marita Martins – UNISINOS

GT: Educação de Crianças de 0 a 6 anos/ n.07

Agência Financiadora: Não contou com financiamento.

Para pensar um objeto de estudo e suas interfaces com os referenciais teóricos é necessário, além de ter um trânsito pelas principais correntes de pensamento, ter como desafio a possibilidade de transgredir e ousar. A velha pergunta se faz presente: *é a teoria que ajuda a elucidar e dar sentido à prática ou é o fazer, às vezes intuitivo e despojado, que pode (re) significar velhas concepções sacramentadas e concebidas como verdades?* Qualquer que seja o teor de uma investigação é fundamental ao pesquisador fazer-se sujeito imaginativo, criador, apaixonado, aberto ao desconhecido e ao sensível para captar o mundo, tanto na sua universalidade, como na sua singularidade.

O foco principal desta pesquisa é a infância, sua relação com um tempo e espaço e a sua significação na vida: a escola infantil. Situa-se na busca da constituição do sujeito estético, marcado pela cultura escolar, utilizando como suporte principal, memórias de um grupo de jovens ex- alunos e alunas que freqüentaram uma escola infantil, em torno de 20 anos atrás.

Por trás da criança concreta, existe uma cultura, que não pode ser descolada de aspectos econômicos, políticos, culturais, religiosos, educacionais, sociais, estéticos e históricos. Em tempos de transição ou de mudanças aceleradas, se faz necessário um (re) mapeamento do mundo, o que faz com que passemos por novas concepções do que representa ser sujeito e em que consiste ser humanizado. Junto a isto é fundamental um (re) mapeamento da cultura e da educação (Silva, Azevedo e Santos, 1995). E é neste nova cartografia, do sujeito, do ser no mundo, e da própria sociedade com campo de múltiplas relações, que autores como Morin (1995), Guattari (1993a, 1993b) têm feito análises enriquecedoras para compreensão da complexidade das relações. Nestas perspectivas, as grandes explicações para o funcionamento e o desenvolvimento do sujeito e da sociedade, vistas sob uma única e totalizante explicação, cedem espaço para explicações menos audaciosas no sentido do controle, do dogmatismo e da previsibilidade, mas nem por isso, menos complexas e aprofundadas.

Deparamo-nos com questões que fogem às esferas do saber, das explicações lógicas, globais. Como diz Guattari (1993b), “é preciso constituir um mínimo de territórios existenciais” onde

seja possível recompor as práxis humanas nos mais variados domínios, tanto individuais como coletivos, tanto no cotidiano, como na “reinvenção da democracia”.

Para Souza (1994) a dimensão estética na educação vem redimensionar o espaço escolar e suas práticas educativas. É neste sentido que procuro investigar **os efeitos de uma práxis criativa e estética em todo o currículo escolar e não simplesmente nas disciplinas designadas como arte ou educação artística**. Villela (1995) dá um novo sentido à estética retirando-a do campo essencialmente filosófico ou disciplinar em que foi colocada pelos pensadores iluminista no século XVIII. O autor embrenha-se nos espaços onde a estética se institucionaliza, entre eles a Academia, que acaba por consolidar a Arte como manifestação objetivada e projetada para fora do sujeito.

A escola reflete e constitui as concepções de sujeito, de sociedade, de mundo, que acabam por se concretizar nas diferentes modalidades de currículo. Porém, além de estar contextualizado, num determinado campo social, a escola concretizada pela sua ação curricular, abrange dimensões locais, específicas, diferenciadas, inusitadas. Não podemos considerá-la somente como campo específico de produção de saber, pois, além disso, ela se constituiu num espaço de formação ou conformação de sujeitos, que constroem identidades e se constituem como pessoas diferenciadas, singulares.

Para pensar a escola e as crianças que se constituem como sujeitos de cultura são necessários outros paradigmas. Guattari (1993a) apresenta uma dimensão mais criativa, com características não só de ordem cognitiva e conceitual, mas de ordem afetiva e simbólica, própria dos processos de subjetivação. Logo, é fundamental recorrer a novos paradigmas de natureza estética, que considerem os acontecimentos, as cenas perturbadas pelas incertezas, os arranjos e re-arranjos do tempo e do espaço, as narrativas, as práticas muitas vezes contraditórias, que estão carregadas de sentidos. Porque não estamos sós, estamos sempre lidando com o diferente, com o outro, mas também com o outro instituído, formatado, que faz calar e que se coloca como única verdade. Somos sujeitos estéticos na medida em que nos abrimos para novas possibilidades, novas práticas sociais, desfazendo-nos de referências cristalizadas. Nossas experiências de mundo, de vida e de nós mesmos, são mediadas pela cultura, pelas linguagens. Larrosa (2000 p.49) “diz que cultura é, justamente um conjunto de esquemas de mediação, um conjunto de formas que delimitam e dão perfis às coisas, às pessoas e, inclusive a nós mesmos.”

Um sujeito estético pensa a si próprio, e é ao mesmo tempo, pensado pelos outros. É sujeito processual, porque vive em sociedade que também se faz e se refaz constantemente. Para olhar para esse sujeito estético é necessário dar-se conta da esteticidade dessa sociedade, desbarrancando os antigos padrões de beleza, de harmonia, de linearidade e buscando nos micro espaços, no cotidiano, nas frestas, as possíveis relações de sentido. As idéias de Morin são relevantes para compreender a que se refere essa nova ética-estética proposta por Guattari na sociedade atual. Ajudam a compreender a busca de novos paradigmas culturais e educacionais para o espaço escolar e sua especificidade. E a escola, como espaço de vida para as crianças e jovens, está ficando cada vez mais padronizada e distanciada da estética da existência (Redin, 2002). Podemos perceber essa dimensão estética, como possibilidade de permear, costurar as partes perdidas, negadas ou esquecidas, do *homem-práxis, homem-social, ao sujeito-poiésis, sujeito -felicidade*.

Neste momento, quero pontuar o foco dos meus questionamentos.

- *De que forma uma proposta educativa de uma escola, que carrega na sua denominação “educar com arte”, subsistem na memória dos alunos e alunas que por ela passaram?*
- *Em que consistem as memórias e de que forma podem ser restauradas como quadros, poemas, narrativas?*

Mônica¹, uma ex-aluna da escola onde pesquiso, escreveu um texto sobre a “Eternização da vida”. A partir do seu olhar arrisco um primeiro ensaio sobre o que pode ser uma dimensão estética no mundo contemporâneo. Junto a essa concepção de vida que mostra um sentido subjetivado e ao mesmo tempo ancorado no social, posso captar o papel da memória para essa jovem estudante, quase profissional, prestes a entrar num sistema produtivo.

A vida é muito suntuosa para que não seja notada e, muito majestosa para que não seja recordada. As nossas vivências merecem ficar guardadas na memória, como uma recordação eterna, sendo sempre notórias e dignas de serem lembradas. E, para não escaparem da nossa consciência, o passado, o presente e o futuro são tempos que devem estar sempre interligados. A memória é, pois, inseparável do sentimento do tempo ou da percepção do tempo como algo que escoou ou passa. A memória não é um simples lembrar ou recordar, mas revela uma das formas fundamentais de nossa existência, que é a relação com o tempo. A cada segundo, o tempo passado se torna num constante futuro que se está vivendo e, juntos, o passado e o futuro, se constituem no presente. E é a esta conexão temporal, que se encontra o presente, é que devemos celebrar com sabedoria, para que, cada instante, perdure em nossa memória!

¹ Recebi autorização informada e consentida para socializar o nome real da participante da pesquisa.

Quando Mônica diz que As nossas vivências merecem ficar guardadas na memória, como uma recordação eterna, sendo sempre notórias e dignas de serem lembradas, desconfio que as vivências de infância têm um significado que integra o fazer-se sujeito crítico e criativo num mundo em transformação. Para Bachelard (1988, p.45) “A razão do valor que resiste às experiências da vida é que a infância permanece em nós como um princípio de vida profunda, de vida sempre relacionada à possibilidade de recomeçar”. Em meio a um mundo em transformações palpáveis, Benjamin (1984) antecipou as conseqüências da civilização e ainda via na criança a possibilidade de recuperação da expressão humana. As crianças não somente recordam ou imitam o mundo dos adultos, mas dele se apropriam criativamente dando-lhe outro sentido. A imaginação, o brinquedo, a fantasia do real são dispositivos próprios do modo de ser criança que podem ser deixados vingar, dar uma nova configuração para a face da terra. Seria pretensão? Para Benjamin (1984, p. 77) as crianças estão ligadas ao mundo muito mais do que pensamos, captam sua essência, se sentem atraídas pelas atividades adultas, sem deixar de criar um mundo simbólico que alimenta seu imaginário.

Retomando o foco da minha pesquisa - *a escola na constituição do sujeito estético* - buscarei amparo nos autores que pensam a infância em suas múltiplas abordagens. Torna-se necessário situar a infância contemporânea e as culturas infantis, para recolocar a criança no seu papel de protagonista. Rastrear as concepções de cultura e buscar subsídios para compreender a memória como dispositivo não só individual, mas como fruto de significados coletivos e sociais.

Referências Bibliográficas

BACHELARD, Gaston. **A poética do devaneio**. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

BENJAMIN, Walter. **Reflexões: a criança, o brinquedo, a educação**. São Paulo: Summus, 1984.

GUATTARI, Félix. **As três ecologias**. Campinas, SP: Papirus, 1993a.

_____. **Caosmose: um novo paradigma estético**. Rio de Janeiro: Editora 34, 1993b.

LARROSA, Jorge. **Pedagogia profana: danças, piruetas e mascaradas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

MORIN, Edgar; KERN, Ana Brigitte. **Terra pátria**. Porto Alegre, Sulina, 1995.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2000.

REDIN, Marita Martins. **Entrando pela janela: o encantamento do aluno pela escola**. Porto Alegre: Mediação, 2002.

SILVA, Luís Heron; AZEVEDO, José Clóvis; SANTOS, Edmilson Santos dos. **Reestruturação curricular: teoria e prática no cotidiano da escola**. Petrópolis-RJ: Vozes, 1995.

SOUZA, Solange Jobim. **Infância e linguagem: Bakhtin, Vygotsky e Benjamin**. Campinas, São Paulo: Papirus, 1994.

VILLELA, Marcos. Educação estética e subjetividade. In: CUNHA, Susana Vieira Rangel. **Anais do Simpósio estadual de Arte-Educação: Arte-Educação e a construção do cotidiano**. Porto Alegre: URCAMP/FAPERGS, 1995.

ESQUEMA DE APRESENTAÇÃO DO PÔSTER

MEMÓRIAS DA INFÂNCIA: *ETERNIZAÇÃO DA VIDA*

Marita Martins Redin

Universidade do Vale do Rio dos Sinos

Programa de Pós Graduação em Educação

GT Educação da Criança de 0 a 6 anos

OBJETIVOS:

- Identificar as culturas que fazem parte das memórias e do imaginário de um grupo de ex-alunos/as de uma escola.
- Aprofundar as formas de significação e as relações de sentido que ex-alunos/as da escola deram ao mundo e como as mesmas se mostram presentes/ausentes nos tempos da escola infantil.

METODOLOGIA: A pesquisa está sendo desenvolvida com ex-alunos/as de uma escola que se constituiu num espaço-tempo onde a educação do sensível e a estética estavam incorporados ao fazer pedagógico. Tem-se utilizado da metodologia de *histórias de vida*,

tendo como suporte fotografias, produções escritas, desenhos de um grupo de jovens que freqüentaram esta escola.

ANÁLISE DO TEMA: As crianças não somente recordam ou imitam o mundo dos adultos, mas dele se apropriam criativamente dando-lhe outro sentido. A imaginação, o brincar, a fantasia do real são dispositivos próprios do modo de ser criança que podem ser deixados desenvolver. Para Benjamin (1984, p. 77) as crianças estão ligadas ao mundo muito mais do que pensamos: captam sua essência, se sentem atraídas pelas atividades adultas, sem deixar de criar um mundo simbólico que alimenta seu imaginário.