



Julia Baumann Campos

**Escavar, contar, partilhar: narrativas, práticas e
interações de crianças e adultos na Colônia de férias
Kinderland**

Dissertação de Mestrado

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação do Departamento de Educação da PUC-Rio como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof.^a Sonia Kramer

Rio de Janeiro
Março de 2018



Julia Baumann Campos

Escavar, contar, partilhar: narrativas, práticas e interações de crianças e adultos na Colônia de férias Kinderland

Dissertação apresentada como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre pelo Programa de Pós-graduação em Educação do Departamento de Educação do Centro de Teologia e Ciências Humanas da PUC-Rio. Aprovada pela Comissão Examinadora abaixo assinada.

Prof^a. Sonia Kramer

Orientadora

Departamento de Educação – PUC-Rio

Prof^a. Maria Cristina Monteiro Pereira de Carvalho

Departamento de Educação – PUC-Rio

Prof^a. Rita Marisa Ribes Pereira

UERJ

Prof^a. Jana Tabak

Instituto de Relações Internacionais – PUC-Rio

Prof.^a Monah Winograd

Coordenadora Setorial do Centro
de Teologia e Ciências Humanas
PUC-Rio

Rio de Janeiro, 21 de março de 2018

Todos os direitos reservados. É proibida a reprodução total ou parcial do trabalho sem autorização da universidade, da autora e da orientadora.

Julia Baumann Campos

Graduada em Psicologia (2014) pela Universidade Federal Fluminense, Especialista em Educação Infantil (2016) pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Psicóloga do Ensino Fundamental II da Escola Eliezer Steinberg Max Nordau.

Ficha Catalográfica

Campos, Julia Baumann

Escavar, contar, partilhar: narrativas, práticas e interações de crianças e adultos na Colônia de férias Kinderland / Julia Baumann Campos ; orientadora: Sonia Kramer. – 2018.

136 f. : il. color. ; 30 cm

Dissertação (mestrado)–Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de Educação, 2018.

Inclui bibliografia

1. Educação – Teses. 2. Kinderland. 3. Infância. 4. Comunidade. 5. Narrativa. 6. Criança. I. Kramer, Sonia. II. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Departamento de Educação. III. Título.

CDD: 370

Agradecimentos

À minha orientadora Sonia Kramer pelo carinho e dedicação na orientação da pesquisa. O cuidado, sensibilidade, atenção, acolhimento, entrega, escuta atenta e presença inteira nas leituras das produções e em nossos encontros foram fundamentais para a realização da pesquisa. Esse percurso envolveu muito aprendizado, prazer, partilha e admiração. Muito obrigada por ter caminhado junto comigo, por ter me dado segurança, autonomia e, principalmente, por ter me encorajado na escolha do tema.

À professora Cristina Carvalho pelo olhar tão cuidadoso e pelo carinho de sempre. A orientação na monografia da Especialização em Educação Infantil e todas as trocas que tivemos nos aproximaram fazendo deste, mais um encontro muito especial.

Às professoras Rita Ribes e Jana Tabak pela disponibilidade e por aceitarem compor a banca. É um grande prazer a participação de vocês nesse percurso.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação do Departamento de Educação da PUC-Rio por todos os momentos de tanto aprendizado e atenção.

Aos funcionários do Departamento de Educação da PUC-Rio por toda a ajuda, disponibilidade e delicadeza.

Ao CNPq, pelo apoio financeiro durante o período de dedicação exclusiva.

Ao Grupo de Pesquisa INFOC pelos encontros deliciosos e pelas trocas sempre tão ricas. Tive o prazer de participar do grupo e me aproximar de muitas professoras da Especialização em Educação Infantil de 2015 e 2016 e do Curso de Creche de 2014, além de ter conhecido tantas outras pessoas tão especiais que me ensinaram muito da educação e do cuidado com o outro. Muito obrigada. Admiro muito vocês!

À turma do Mestrado da PUC-Rio de 2016 que eu tive o prazer de encontrar nessa trajetória. Pessoas sensíveis, carinhosas, doces e atenciosas. Caminhar com vocês foi muito prazeroso. As angústias, alegrias, descobertas e reflexões fizeram mais sentido, pois eu tinha vocês comigo. Muito obrigada a todos pelo cuidado.

Aos amigos e colegas de trabalho da Escola Eliezer Steinbarg Max Nordau que participaram da reta final desse processo e acompanharam com atenção, dedicação, carinho e interesse os rumos da pesquisa. Obrigada!

À Associação Kinderland e adultos participantes da pesquisa por terem aberto tanto espaço e pela confiança no processo. Fiquei muito feliz com o interesse, cuidado, atenção, disponibilidade e pelas contribuições de cada um. Esta pesquisa é de todos nós!

Às crianças participantes da pesquisa que se entregaram com tanto afeto a essa proposta desconhecida para elas. Agradeço imensamente pela confiança, dedicação, interesse, curiosidade, ensinamentos e carinho. Sem vocês essa pesquisa não seria possível! Obrigada.

Aos amigos queridos que tanto me apoiaram, torceram, deram força, colo, carinho, escuta e demonstraram tanto interesse na produção. Agradeço muito por tudo!

À família do Rio de Janeiro e de Porto Alegre que acompanharam esse caminho com tanta delicadeza e cuidado. Muitos, mesmo de longe, estiveram inteiramente presentes, interessados no percurso do Mestrado e nas descobertas e aprendizados.

Ao Ami, por toda a escuta, carinho, amor, acolhimento, doçura e cuidado. Participou de forma intensa das produções, lendo, contribuindo e, se interessando sempre pelos rumos da pesquisa. Muitas vezes, me trouxe segurança e fez com que eu acreditasse mais nas minhas reflexões. Com você esse percurso se tornou mais leve. Muito obrigada por estar presente em mais esse momento da minha vida.

Ao meu pai, meu maior parceiro, que sempre me ensina a valorizar mais meus pensamentos e decisões. Foi extremamente importante a sua presença no percurso do mestrado. Todo o carinho, preocupação em me ver feliz, cuidado, troca, contribuições na escrita, escuta das produções e de tudo que eu ia descobrindo fizeram com que o percurso fosse sentido com maior alegria, prazer e vontade de sempre aprender mais. Obrigada por todo o apoio em mais esse momento, por estar comigo nessa conquista e pelo incentivo a percorrer sempre caminhos mais felizes. Te amo!

Resumo

Campos, Julia Baumann; Kramer, Sonia (Orientadora). **Escavar, contar, partilhar: narrativas, práticas e interações de crianças e adultos na Colônia de férias Kinderland.** Rio de Janeiro, 2018. 136p. Dissertação de Mestrado – Departamento de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

A dissertação teve como objetivo conhecer as narrativas, práticas e interações de crianças entre oito e doze anos que frequentam a Colônia de férias Kinderland, além de adultos que participaram de sua constituição como colonistas e integrantes da equipe. A Colônia de férias Kinderland existe há 66 anos e se situa no distrito de Sacra Família do Tinguá, município de Engenheiro Paulo de Frontin – no Estado do Rio de Janeiro. O que as crianças falam (entre si e com os adultos) acerca da experiência de ser criança na Kinderland? O que contam e narram? Como/quais são suas práticas e interações? Como é a relação das crianças com o espaço da Colônia? O que elas focam em suas fotos e o que revelam sobre esse lugar? Esses são exemplos de questões orientadoras da pesquisa de campo. O estudo buscou dialogar, principalmente, com as crianças e teve como estratégias metodológicas: a observação no campo da Kinderland em janeiro de 2017 e 2018; entrevistas individuais e coletiva; além de três oficinas com as crianças: (i) Caixinha de memórias; (ii) Ampliar olhares – oficina de fotografia – e, (iii) Eu elogio; eu critico; eu proponho - oficina inspirada na técnica do jornal mural de Célestin Freinet. A dissertação está organizada em quatro capítulos. O primeiro discorre sobre a criação da Kinderland e o contexto histórico em que ela surgiu. São apresentados os locais existentes do terreno, a sua estrutura e rotina. No segundo capítulo, o tema da pesquisa em ciências humanas é abordado. A ética, respeito, afeto e responsabilidade como pilares centrais no presente estudo. Neste capítulo se dá a apresentação dos autores que estiveram presentes no percurso da pesquisa, são eles: Benjamin com o conceito de experiência, rememoração e narrativa; Buber contribuindo com os conceitos de comunidade, educação e diálogo e; Corsaro com a Sociologia da infância e o papel social da criança, compreendida como ator social e ativa nas suas relações. No capítulo seguinte: a entrada no campo; as observações e reflexões diante das interações na Colônia, além das produções das crianças nas oficinas: o que mostram? No quarto capítulo

as narrativas por meio das entrevistas individuais e coletiva são reveladas. O que contam as crianças sobre a infância na Kinderland? O que sentem nesse lugar? O que levam para suas casas como experiência das temporadas? O que mais gostam e o que mudariam? Como se relacionam com adultos, com outras crianças e com suas famílias durante o tempo que estão participando da Colônia? Neste capítulo é também apresentado o retorno ao campo em janeiro de 2018 e a partilha dos relatos feitos no ano anterior para as crianças, as considerando participantes ativas do processo da pesquisa. A partir dessas estratégias metodológicas e dos vínculos aos autores, a pesquisa buscou valorizar as narrativas, produções e olhares das crianças e construir *com* elas um estudo revelando como é ser criança na Colônia de férias Kinderland.

Palavras-chave

Kinderland; infância; comunidade; narrativa; criança.

Abstract

Campos, Julia Baumann; Kramer, Sonia (Advisor). **Dig, tell, share: narratives, practices and interactions of children and adults in Kinderland Colony summer camp.** Rio de Janeiro, 2018. 136p. Dissertação de Mestrado – Departamento de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

The essay aimed getting to know the narratives, practices and interactions of children age between eight and twelve years old who attend *Kinderland* (AKA “Colonist”), as well as adults who took part in its constitution both as colonists and as team members. *Kinderland* exists for 66 years and is located in the district of Sacra Família do Tinguá, municipality of Engenheiro Paulo de Frontin - in Rio de Janeiro state, Brazil. What do children talk (among each other and to adults) about the experience of being a child in *Kinderland*? What do they tell and narrate? How/what are their practices and interactions? How do they relate with the space of *Kinderland*? What are children photos focus and what they reveal about this place? These are examples of field research’s guiding questions. The study sought to dialogue mainly with the children and had as methodological strategies: field research observation at *Kinderland*, in January 2017 and 2018; individual and collective interviews, as well as three workshops with the children: (i) Memories Little Box; (ii) Enlarge Look - photography workshop - and, (iii) I praise; I criticize; I propose - workshop inspired by the technique of the mural journal of Célestin Freinet. The essay is organized in four chapters. First chapter deals with the creation of *Kinderland* and the historical context in which it was founded. It presents the facilities’ spaces, structure, and routine. Second chapter approaches the subject of research in human sciences: Ethics, respect, affection and responsibility as central pillars in this study. This chapter introduces the authors who were present in the course of the research. They are Benjamin with the concept of experience, recollection and narrative; Buber contributing to the concepts of community, education and dialogue and; Corsaro with the sociology of childhood and the social role of the child, understood as a social actor, active in their relationships. In the following chapter: the entry into the field; observations on and reflections about interactions in *Kinderland*, as well as the children productions in the workshops: what do they show? Fourth chapter reveals

narratives through individual and collective interviews. What do children tell about childhood in Kinderland? What do they feel in this place? What Kinderland experiences do they take back with them to their homes? What do they like the most and what would they change? How do they relate to adults, other children and their families, during the time they are at Kinderland? This chapter also presents the return to the field, in January 2018, and the sharing with the children of the reports collected in previous year, considering them as active participants in the research process. From these methodological strategies and the links to the authors, the research sought to value children narratives, productions and sight and to build *with* them a study revealing what it is like to be a child in Kinderland.

Keywords

Kinderland; childhood; community; narrative; child.

Sumário

Introdução	15
“Começar consigo, mas não terminar consigo” ¹	15
1. Escavando história, relato e memória: preparando o campo e arrumando as malas para seguir viagem.	20
1.1 Das ruínas à (re)construção	20
1.2 Terra de crianças: estrutura e organização da Kinderland	23
1.2.1 Conhecendo o espaço da Kinderland	26
1.2.2 Atravessando a estrada	30
1.3 Um dia de Colônia	33
1.4 História tecida a muitas mãos	44
2. A pesquisa em ciências humanas: debruçar-se sobre o outro	46
2.1 Caminhos para o olhar e a escuta: concepções e estratégias metodológicas	49
2.1.1 Afeto, cuidado, responsabilidade: a ética na pesquisa	51
2.2 Por que pesquisar a infância na Kinderland?	54
2.3 Encontro com Buber, Corsaro e Benjamin	56
2.3.1 <i>Dirigir-se-um-ao-outro</i> ² : o conceito de comunidade e educação em Buber	57
2.3.2 A criança como ator social: Corsaro e a Sociologia da Infância	62
2.3.3 Passado e presente: rastros e marcas em Benjamin	65
3. O campo de pesquisa - (des)focar, desviar, escrever : o que mostram as crianças?	70
3.1 Os desafios da constituição de ser pesquisadora	71
3.1.1 <i>Flashes</i> iniciais: subindo a serra até a Kinderland	74
3.2 Intercâmbio de experiências: oficina de Caixinha de memórias	81

¹ (BUBER, 2011, p. 38)

² (BUBER, 2009 , p. 66)

3.2.1 Pavê de amoras	84
3.3 Ampliar olhares: percorrer as lentes na perspectiva das crianças	88
3.4 Eu elogio; Eu critico; Eu proponho	91
4. Lembrar, narrar, escutar: o que contam as crianças?	96
4.1 As(sentir): sentir-se seguro diante da pesquisa	96
4.2 A criança em foco: narrativa, autoria, revelação.	98
4.2.1 “Você não está em casa, mas se sente como em uma família.”	100
4.2.2 “A AFIB nos proporcionou tudo que temos agora”: recortes da história da Kinderland nas narrativas das crianças	102
4.2.3 “Aqui você se conecta com o mundo”: a ausência da tecnologia como catalisador das interações	103
4.2.4 “Aqui, as coisas para mim são mais de amizade sabe?”: a inteireza nas relações como diferencial da Kinderland	106
4.2.5 As mudanças pelos olhares das crianças	109
4.3 (Com)fiar, entrecruzar, (com)partilhar: a entrevista coletiva como tessitura das narrativas	111
4.4 - A responsabilidade com a pesquisa: o retorno ao campo como resposta necessária	116
5. “Começar consigo, mas não terminar consigo” ³ : reflexões	123
Recomendações à Kinderland: tecendo novos rumos	128
6. Referências bibliográficas	130

³ (BUBER, 2011, p. 38)

Lista de quadro e imagens

Quadro 1. Produções encontradas no levantamento bibliográfico	55
Imagem 1.2.1.a. Locais da Kinderland	26
Imagem 1.2.1.b. Estrada de terra	27
Imagem 1.2.1.c. Entrada principal	27
Imagem 1.2.1.d. Galpão visto de dentro	27
Imagem 1.2.1.e. Galpão visto de fora	27
Imagem 1.2.1.f. Pavilhão masculino	28
Imagem 1.2.1.g. Pavilhão feminino	28
Imagem 1.2.1.h. Varandão visto de fora	28
Imagem 1.2.1.i. Varandão visto de dentro	28
Imagem 1.2.1.j. Duplinha	28
Imagem 1.2.1.l. Arquibancada	28
Imagem 1.2.1.m. Refeitório visto de fora	29
Imagem 1.2.1.n. Refeitório visto de dentro	29
Imagem 1.2.1.o. Casa com enfermaria e quartos	29
Imagem 1.2.1.p. Pomar	29
Imagem 1.2.1.q. Piscina velha	29
Imagem 1.2.1.r. Mesa do galpão	29
Imagem 1.2.1.s. Mesa do gongo	30
Imagem 1.2.2.a. Entrada área piscina	30
Imagem 1.2.2.b. Banheiros	30
Imagem 1.2.2.c. Caminho para piscina	31
Imagem 1.2.2.d. Piscina vista de cima	31
Imagem 1.2.2.e. Antiga quadra vôlei e tablado	31
Imagem 1.2.2.f. Piscina vista do tablado	31
Imagem 1.2.2.g. Rampa Ginásio	31
Imagem 1.2.2.h. Parede de Escalada	31
Imagem 1.2.2.i. Horta	32
Imagem 1.2.2.j. Ginásio	32

Imagem 1.2.2.I. Campão	32
Imagem 1.3.a. Horário	33
Imagem 1.3.b. Mural 1	34
Imagem 1.3.c. Mural 2	34
Imagem 1.3.d. Mural 3	34
Imagem 1.3.e. Mural 4	34
Imagem 1.3.f. Hasteamento 1	35
Imagem 1.3.g. Hasteamento 2	35
Imagem 1.3.h. Taco	36
Imagem 1.3.i. Fantoche	36
Imagem 1.3.j. Pulseirinha	36
Imagem 1.3.l. Confecção de fantoche	36
Imagem 1.3.m. Tecido	37
Imagem 1.3.n. Desenhos	37
Imagem 1.3.o. Conversa	37
Imagem 1.3.p. Vôlei	37
Imagem 1.3.q. Tear	37
Imagem 1.3.r. Piscina	37
Imagem 1.3.s. Massinha	37
Imagem 1.3.t. Almoço	38
Imagem 1.3.u. G.O. quarto 1F turma dos mais novos 2017	39
Imagem 1.3.v. História em Quadrinhos	40
Imagem 1.3.x. Argila	40
Imagem 1.3.z. Origami	41
Imagem 1.3.a2. Escalada	41
Imagem 1.3.b2. Comissão executiva em 2017	42
Imagem 1.3.c2. Show Time	44
Imagem 1.3.d2. Noitada	44
Imagem 2.1.1.a. Abraço na piscina 1	79
Imagem 2.1.1.b. Abraço na piscina 2	79
Imagem 3.2.a. Primeiro encontro	82
Imagem 3.2.b. Adornos	82
Imagem 3.2.c. Caixinha K	82

Imagem 3.2.d. Caixinha curvas	83
Imagem 3.2.e. Caixinhas enfeitadas	83
Imagem 3.2.f. Caixinha árvore	83
Imagem 3.3.a. Atrás do Varandão	89
Imagem 3.3.b. Piscina	90
Imagem 3.3.c. A frente da Coordenação	90
Imagem 3.3.d. O quarto	90
Imagem 3.3.e. O Galpão	91
Imagem 3.4.a. Propondo	92
Imagem 3.4.b. Partilhando	92
Imagem 3.4.c. Refletindo	92
Imagem 4.3.a. Entrevista coletiva - fotografia 1	113
Imagem 4.3.b. Entrevista coletiva – fotografia 2	114
Imagem 4.4.a. Retorno ao campo	122
Imagem 4.4.b. Escolha dos nomes fictícios	122

Introdução

“Começar consigo, mas não terminar consigo”⁴

Começar consigo, mas não terminar consigo;
partir de si, mas não ter a si mesmo como fim (BUBER, 2011, p. 38).

O ano de 1999 marcou meu início de história na Colônia. Aos oito anos embarco na primeira temporada com apenas duas amigas. Aproximadamente cem crianças, vinte adultos e quinze dias longe dos pais e familiares. A comunicação? Feita através da escrita e enviada por cartas, e assim continua até os dias atuais.

A intensidade vivida naquele lugar, rodeada de verde, bichos diferentes, muitas atividades e pessoas que nunca havia visto contribuíram para o enfoque em tanta novidade fazendo com o que o tempo voasse e ao mesmo tempo parecesse duradouro. Voltei para casa depois de quinze dias com a impressão que meses se passaram. Após essa experiência, voltei para a Kinderland. Voltei uma, duas, três... sete vezes como colonista, encerrando em 2006 essa etapa. Nesse espaço me conectei com diversas possibilidades e visões que nunca havia conhecido. Descubri pessoas muito diferentes de mim, participei de momentos em que minhas opiniões eram escutadas e valorizadas, cresci e me desenvolvi de forma mais segura acreditando no meu potencial.

Foi na Kinderland que descobri que quando a cigarra canta é porque provavelmente o sol vai brilhar no dia seguinte, ouvi pela primeira vez os sapos coaxando e depois de dias já reconhecia e sabia que estavam por perto só pelo som. Aprender a caçar grilos, conhecer com surpresa o bicho-pau e ver sem acreditar que aquele pedaço de galho tem vida. Percorrer diversas trilhas, ouvir diferentes sons, sentir cheirinho de mato molhado e guardar na memória até hoje fazendo com que o cheiro seja acompanhado da certeza de que está chovendo, mesmo sem olhar pela janela. Caminhar pela mata, comer chuchu pela primeira vez, descobrir que existem cidades muito pequenas e que existe muito mundo além da nossa cidade grande e acelerada (CAMPOS, 2016a).

Rolar na grama, descer sentada em uma trilha cheia de lama feito escorrega (o famoso Zum Zum), ouvir histórias de terror da Maloca, ver o céu

⁴ (BUBER, 2011, p. 38)

estrelado no campão, mergulhar na piscina e afundar até encostar o pé no chão. Iniciar a prática de enviar cartas sentindo também a ansiedade e alegria em receber notícias dentro dos envelopes tão desejados pelos colonistas. Aprender a tecer pulseirinhas de nó fazendo com que o retorno de cada temporada para casa seja acompanhado de pulsos cheios delas. Conhecer músicas que marcaram a história da Kinderland, aprender a lavar roupas sujas no tanque na hora do descanso e andar dias de pés descalços tornando a passagem da infância mais presente, sentindo de fato a experiência de ser criança.

Na primeira vez em que levei a máquina fotográfica para a Colônia, em 2002, gastei dois filmes de trinta e seis fotos só fotografando os espaços da Colônia, para chegar em casa e, depois de reveladas, mostrar aos meus pais aquele lugar de que tanto falava. Talvez fosse mais uma forma de guardar na memória as recordações dessa experiência.

Ao rememorar a infância na Kinderland, lembrar, narrar, escavar lá no fundo as cenas de ser criança nesse lugar, sinto cheiros, sabores, vejo cores diante das recordações. Memória involuntária que vem com força em forma de reminiscência, segundo Benjamin (1993), discorrendo sobre alguns conceitos de Proust.

Após a experiência na qualidade de colonista - como são chamadas as crianças que participam - no ano de 2008, pela primeira vez, me foi dada a oportunidade de estar do outro lado, na condição de monitora, trabalhando com a equipe e organizando a temporada de janeiro. De 2008 até 2016 além de ficar nesse espaço ativo de construção e planejamento nas funções de monitora, auxiliar e coordenadora, deu-se a participação desde 2012 dos trabalhos da Comissão Pedagógica (CP) que acontecem durante o ano. O espaço da Comissão Pedagógica é aberto para quem quiser se juntar aos que pensam, repensam, debatem e refletem acerca da proposta da Kinderland, e organizam as equipes de trabalho para as temporadas. Os encontros são feitos na sede da Kinderland no Rio de Janeiro, na Associação Israelita Sholem Aleichem (ASA), no bairro de Botafogo, lugar em que também acontecem as reuniões com os responsáveis pelas crianças antes das temporadas.

A infância e a minha história nesse lugar são grandes motivadores para a escrita do tema da infância na Kinderland. Esta pesquisa tem como objetivo conhecer as narrativas, práticas e interações de crianças entre oito e doze anos que frequentam a Colônia de férias Kinderland, além de adultos que participaram de sua constituição como colonistas e integrantes da equipe.

O que as crianças falam (entre si e com os adultos) acerca da experiência de ser criança na Kinderland? O que contam e narram em suas entrevistas? O que as crianças fazem na Kinderland, como/quais são suas práticas e interações? Como é a relação das crianças com o espaço da Colônia? O que elas focam em suas fotos, o que revelam sobre as práticas nesse lugar? São alguns exemplos de questões orientadoras das observações e entrevistas realizadas na pesquisa de campo.

A dissertação está organizada em quatro capítulos. Essa divisão foi pensada a partir dos momentos de planejamento e preparação para uma viagem, nesse caso, a viagem para o campo de pesquisa. Antes de viajar é importante conhecer o local de destino, sua história, seus lugares marcantes, seus pontos turísticos, as pessoas que lá passeiam e se relacionam. Antes de embarcar para uma viagem, geralmente, entra-se em contato com os mapas do lugar, são pesquisadas comidas típicas, eventos na região, meios de transporte, música, literatura e costumes dos que vivem lá. Familiarizar com o novo destino para, ao chegar lá, aproveitar da melhor maneira, desbravando as ruelas, vielas, sutilezas e minúcias de um novo território.

Da mesma maneira que há a preparação para uma viagem, no caso do presente estudo, também me preparei. Escavei histórias antigas e relatos, mergulhei na memória e acontecimentos passados na Colônia de férias Kinderland. Pesquisei sua história, criação, o contexto no momento em que a Colônia surgiu e os seus participantes. Além disso, apresento no capítulo inicial, os locais existentes do sítio, a divisão dos quartos, a sua estrutura, práticas e organização da rotina.

O segundo capítulo apresenta o tema da pesquisa em ciências humanas. A ética, respeito, afeto e responsabilidade como pilares centrais no presente estudo. Além disso, apresento os autores e companheiros que estiveram presentes durante todo o percurso de preparação da viagem. Esses acompanharam a criação da pesquisa, escolhas, percursos, processos, escritas, reescritas, desvios, acabamento, reflexões e as últimas pinceladas para dar forma e unidade a presente investigação. Portanto, eles estarão presentes ao longo de todo o estudo, contribuindo tanto nos momentos da prática, das entrevistas, observações e produção, como também no momento de retorno do campo, de reflexão e de conclusões. Os principais autores que contribuíram com a pesquisa foram Benjamin, Buber e Corsaro.

Benjamin contribuiu com o conceito de experiência, rememoração e narrativa. Suas produções sobre a arte de contar histórias e escavar as

memórias foram importantes para dar forma e base às narrativas dos pesquisados. A perspectiva benjaminiana desviante que aponta o processo de ir pelo avesso, o movimento ao passado, assinalando os remendos e investindo em um olhar de abertura, desorientado e revelador do que não é facilmente observado acompanharam-me durante o processo de pesquisa no trabalho de campo.

Walter Benjamin propõe o desvio como sendo metodologicamente um caminho privilegiado – se não o mais fértil – no contexto da produção do conhecimento, posto que guarda o segredo da infinidade dos caminhos a seguir. (JOBIM E SOUZA, p.2009 199)

Junto de Buber, apresento caminhos para pensar os conceitos de comunidade, educação, diálogo e suas relações com a proposta da Kinderland. Segundo o autor (2011), o caminho aponta para um movimento, e esse percurso é o engajamento onde o destino não está claro. Nesse caminho, no engajamento, é necessária a autocontemplação, a tomada de consciência, o pensamento no “eu próprio”. É importante se ver, encontrar o seu caminho, cultivar a solidão, mas não acabar consigo mesmo e sim na relação, com o outro, com a comunidade. A condição para entrar no diálogo é encontrar o eu, mas o eu que está em relação. “Começar consigo, mas não terminar consigo; partir de si, mas não ter a si mesmo como fim” (BUBER, 2011, p. 38).

Parto de minha história, de meus desejos e vontade de pesquisar a infância em um lugar que é marcante em minha vida, porém essa reflexão não acaba em mim. Abre-se espaço para explorar outras narrativas de ser criança na Kinderland. Por meio dos relatos são reveladas narrativas relevantes para o grupo em que o entrevistado está inserido e para o próprio entrevistado que se torna ator social ativo na pesquisa. Ao conhecer as histórias dos sujeitos pesquisados será possível conhecer as memórias que eles carregam desse lugar. A História da Kinderland poderá ser ampliada com base nos relatos de pessoas que percorrem os caminhos da Colônia. Dessa forma, a proposta de pensar a minha experiência enquanto colonista, monitora, auxiliar e coordenadora é a de cultivar a solidão e a consciência da autocontemplação para, diante disso, me relacionar com o entre-dois (BUBER, 1987), com a reciprocidade, o diálogo e o olhar conjunto e comunitário.

As ideias de Corsaro e da Sociologia da Infância contribuem abordando o papel social da criança, compreendida como ator social, sujeito pleno, competente, participante, que tem um papel ativo nas relações sociais e reinventa-se diante das relações que tem com o mundo.

No capítulo seguinte, as malas já estão prontas! Chega janeiro de 2017, a viagem tem início e os portões da Kinderland se abrem para uma nova temporada com aproximadamente cento e cinquenta crianças e trinta adultos. É a hora da minha entrada no campo. Junto do planejamento do local de destino, preparei-me também para um mergulho no desconhecido já conhecido. Apresento o processo de constituição de uma pesquisadora que já conhece o campo, mas leva ferramentas e olhares que focam para o estranhamento, para o desvio, para o não visto. Nesse capítulo relato sobre as interações das crianças e adultos na Colônia, minhas observações e produções dos colonistas nas três oficinas: (i) Caixinha de memórias; (ii) Ampliar olhares, oficina de fotografia, e; (iii) Eu elogio; eu critico; eu proponho, oficina inspirada na técnica do jornal mural de Célestin Freinet. O que mostram as crianças na Kinderland?

No quarto capítulo permaneço no campo, sigo a viagem e escuto, por meio das entrevistas, o que as crianças contam sobre a infância na Kinderland. O que sentem nesse lugar? O que levam para as suas casas como experiência das temporadas? Por que voltam no ano seguinte para a Kinderland? O que mais gostam e o quem mudariam? Como se relacionam com os adultos, com as outras crianças e com as suas famílias durante o tempo que estão participando da Colônia? Além disso, relato o retorno ao campo em janeiro de 2018 e como foi compartilhar as narrativas da pesquisa com as crianças. Retornar ao campo como responsabilidade com a pesquisa e com os sujeitos pesquisados. Retornar ao campo se deu como resposta necessária.

Pesquisar a experiência de ser criança na Colônia de férias Kinderland evidencia um olhar da criança na perspectiva benjaminiana. Ela mostra o não visto, enxerga sutilezas e atua nas dobras que, muitas vezes, os adultos não são capazes de atuar. Criam, inventam, sonham, produzem. São ativas, participantes, atores sociais e provocadores de mudanças no mundo. Fazem das ruínas grandes construções. Portanto, escrever acerca da infância na Kinderland é contribuir não só com a história da Colônia, mas com outras práticas e projetos que envolvam crianças além de instituições que tenham relação com a infância.

1

Escavando história, relato e memória: preparando o campo e arrumando as malas para seguir viagem.

Quem pretende se aproximar do próprio passado soterrado deve agir como um homem que escava. Antes de tudo, não deve temer voltar sempre ao mesmo fato, espalhá-lo como se espalha a terra, revolvê-lo como se revolve o solo. Pois “fatos” nada são além de camadas que apenas à exploração mais cuidadosa entregam aquilo que recompensa a escavação.
(BENJAMIN, 2012, p.245-246)

Ao viajar, geralmente, tem-se a curiosidade de conhecer um pouco o local de destino. Pesquisar imagens, fotografias, textos, relatos, contexto histórico, social, político, costumes, rituais, valores, músicas, entre tantas outras particularidades de um território.

Ao pesquisar as narrativas, práticas e interações dos que vivem e viveram a infância na Kinderland, sinto a necessidade de conhecer mais sobre a história da Colônia, os que participaram de sua criação, o contexto em que a Colônia surgiu, além de apresentar a sua estrutura, organização e rotina.

Escavei memórias, recordações e lembranças de pessoas de diferentes gerações construindo de forma coletiva o desejo de resgatar as histórias da Kinderland e com elas, buscar novos percursos. Portanto, descrevo e conto em seguida o contexto o qual surgiu a Colônia de férias Kinderland, e de que maneira a proposta da Colônia foi sendo construída.

1.1

Das ruínas à (re)construção

No século XIX e início do XX as imigrações eram frequentes e com isso as despedidas de familiares e amigos. Os motivos eram diversos, mas dentre eles a curiosidade em conhecer o mundo à sua volta e o espírito aventureiro existia. Limonic (2017)⁵ aponta que outros foram afetados pelas grandes transformações que originaram o mundo moderno e se sentiam ameaçados pelas mudanças, muitas vezes, sem nenhuma garantia de segurança física, social ou econômica.

⁵ Texto base do Curso Trajetórias Judaicas no Rio de Janeiro. O texto está incluído no livro que vem sendo organizado a partir das aulas do Curso. In: Kramer, S. e Pszczol, E. Trajetórias Judaicas, Rio de Janeiro, PUC-Rio/MAR (Mimeo).

Entre 1850 e 1930, milhões de pessoas emigraram de suas terras natais, incluindo judeus. Limoncic (2017, p.3) aponta para o fato “dos números do Brasil serem mais modestos, mas significativos”, e continua, “Para uma população de cerca de 10 milhões de habitantes em 1872, o Brasil recebeu pouco mais de 4 milhões de imigrantes entre 1884 e 1939.” Sendo que entre 1872 e 1939, cerca de 65 mil imigrantes eram judeus.

Ao longo dos anos, mais judeus foram chegando à cidade do Rio de Janeiro. Os anos 1930 acarretaram grandes desafios para o Brasil e para diversos países. A crise nos Estados Unidos e, em 1933, a chegada ao poder de Adolf Hitler na Alemanha são exemplos de transformações que atingiram e afetaram o mundo todo. Getúlio Vargas, no Brasil, precisava enfrentar a crise econômica iniciada nos Estados Unidos, que refletia na economia brasileira por conta da exportação de café. O Estado Novo, regime autoritário criado por Vargas no ano de 1937, teve como objetivo um governo centralizado e forte na busca do enfrentamento e superação do enfraquecimento político na Primeira República, segundo o autor (2017).

Na Intentona Comunista, entre os anos de 1935 e 1936, diversos judeus foram deportados, acusados de disseminar o comunismo por meio de centros de atividades. Entretanto, o governo Vargas não determinou políticas que discriminassem os judeus que viviam no Brasil. Portanto, muitos imigrantes judeus do Rio de Janeiro sentiam um forte sentimento de mudança comparado às experiências anteriores.

Dado o contexto histórico das imigrações de judeus para o Brasil, especificamente para a cidade do Rio de Janeiro, chegamos ao início da história da Kinderland. Após a Segunda Guerra Mundial, muitos judeus sobreviventes das perseguições nazistas haviam perdido tudo que conseguiram ao longo de suas vidas.

A Europa estava completamente destruída e era fundamental recorrer ao mundo inteiro na busca de alimentos, roupas e medicamentos. Importante também providenciar educação, assistência pedagógica e psicológica (REVISTA KINDERLAND 60 ANOS, 2013, p.14).

Com isso, várias entidades foram criadas por aqueles que conseguiram escapar e pelos que tinham o desejo de ajudar os refugiados a reencontrar suas famílias e reconstruir suas vidas.

Segundo Goldfeld (2007), durante a Segunda Guerra formaram-se no Rio de Janeiro alguns grupos que auxiliavam as vítimas. A comunidade judaica da cidade do Rio de Janeiro teve um papel importante e criou um grupo

denominado Comitê Hebreu-Brasileiro Pró-Vítimas da Guerra, um departamento israelita do Comitê Russo Pró-Vítimas da Guerra. Muitas “senhoras judias progressistas” (GOLDFELD, 2007, p.22) auxiliaram as vítimas na Rússia, realizando atividades como costura, ou buscando obter recursos e alimentos enviados através da Cruz Vermelha para distribuição entre os que haviam sobrevivido. Essas mulheres ajudavam todas as vítimas, judeus e não judeus.

Grande parte daquelas senhoras, ainda na Europa, tinha vivências política e organizacional ligadas, em sua maioria, a partidos políticos de esquerda. Aquela experiência foi suficiente para sentirem necessidade de organizar e ampliar esta força de trabalho. (REVISTA KINDERLAND 60 ANOS, 2013, p.14)

Ao final da guerra, ficou evidente o número expressivo de vítimas judias e, com isso, decidiram fazer um trabalho específico, focando nas crianças órfãs. Segundo o *Jornal Israelita* de 29/01/1948 (apud GOLDFELD, 2007), cerca de um milhão de crianças judias morreram na guerra e aproximadamente 160.000 órfãos precisavam urgentemente de ajuda.

Naquela época, ativistas visitavam o Brasil com o objetivo de estimular os trabalhos de “auxílio aos sobreviventes” (GOLDFELD, 2007, p. 23). Assim, em 1947 já existia uma rede de mulheres em diferentes bairros do Rio de Janeiro, também vinculadas a outros Estados, contribuindo financeiramente e buscando ajuda de conhecidos. Essas mulheres iam a pé pelos bairros buscando auxílio, coletando recursos e roupas para os órfãos judeus da Europa.

“Em agosto de 1947 foi fundada a inicialmente denominada Associação Feminina Israelita Brasileira de Auxílio à Infância Vítima da Guerra “Vita Kempner”⁶” (GOLDFELD, 2007, p.27). Segundo matéria escrita por Raul Guelman - colonista desde 1952 - na revista comemorativa aos 60 anos da Kinderland, o mundo foi se organizando após a guerra e felizmente a necessidade de recursos para os órfãos diminuiu. A instituição Vita Kempner precisava de um novo destino. Lenta Lerner, líder e ex-presidente da organização escreveu no Boletim da Associação em 1951:

Cooperamos prontamente na remessa de roupas, alimentos, medicamentos, instrumentos e aparelhos médicos para instituições israelitas que se encarregavam de crianças cujos pais pereceram na terrível Segunda Guerra Mundial. Agora, felizmente, o panorama caótico do após guerra vem se modificando para melhor e assim essas instituições, as quais auxiliamos, não precisam mais de ajuda para fins de necessidade premente, mas para o trabalho construtivo de reabilitação [...] Foi justamente esta atividade que nos despertou

⁶ O nome de Vita apareceu como uma homenagem a essa jovem judia que fugiu algumas vezes das mãos de nazistas ainda adolescente.

grande interesse, pois verificamos que muito pouco se cuida entre nós da melhoria dos estados físico e moral da criança israelita no Brasil. Na idade escolar, a criança está sujeita não só à influência maléfica da rua, como também à de certos filmes e revistas infantis, que nada mais são que escolas de crime. (apud REVISTA KINDERLAND 60 ANOS, 2013, p.14).

Em novembro de 1953, foram acrescentadas no estatuto da instituição o desenvolvimento da atividade social, educacional, cultural e beneficente no Brasil a favor das crianças e da mulher judia, sustentando colônias de férias e clubes para crianças (GOLDFELD, 2007).

Alguns anos antes do início dessa nova fase da Associação, em dezembro de 1949, realizaram a primeira colônia de férias, nomeada Colônia de férias Vita Kempner. Foram vinte e cinco dias de estadia gratuita para as crianças entre sete e doze anos com dificuldades econômicas, acompanhadas de orientadores e educadores, com acesso a cuidados médicos. Como ainda não tinham um espaço próprio (uma área da Associação), alugaram um hotel, durante os dias da Colônia, na cidade de Lindóia, em São Paulo. Foi realizada, então, entre os meses de dezembro de 1949 e janeiro de 1950, a primeira Colônia de férias, com cerca de sessenta crianças. Vinte e cinco partiram do Rio de Janeiro de trem, e o restante partiu diretamente de São Paulo.

Um ano depois, a segunda edição da Colônia receberia inicialmente sessenta crianças, de sete a doze anos de idade. Essa Colônia ocorreu na cidade de Guararema, no Estado de São Paulo, no Hotel Colli, com a presença de cento e cinquenta meninos e meninas, divididas em duas temporadas, uma no mês de janeiro de 1951 para as crianças de São Paulo, e outra do final do mês até a metade de fevereiro para as crianças do Rio de Janeiro.

O “grande sucesso” das primeiras experiências (segundo informações retiradas do site da Kinderland⁷) confirmaram a necessidade de se obter um local próprio para a execução de novas temporadas nos próximos anos.

1.2

Terra de crianças: espaço, estrutura e organização da Kinderland⁸

Em outubro de 1951 foi comprado o terreno atual da Kinderland em Sacra Família do Tinguá, inaugurado no verão de 1952 com o primeiro grupo de jovens cariocas e alguns mineiros. Mais tarde, a segunda temporada de vinte dias

⁷ Disponível em <www.kinderland.com.br>. Acesso: set. 2016

⁸ Alguns fragmentos desse item baseiam-se em observações exploratórias e relatos de participantes, bem como na experiência pessoal narrada em CAMPOS (2016a, 2016b).

recebeu os paulistas. Apesar das precárias acomodações do lugar, foi realizada a primeira Colônia no sítio de Sacra Família com o nome, em Yiddish⁹, de Kinderland, que tem como significado terra de crianças (kinder: crianças; land: terra).

No ano de 1952, a instituição passou a se chamar Associação Feminina Israelita Brasileira (AFIB). As mulheres da AFIB dedicaram-se para as melhorias do sítio e novas construções, e a Colônia foi se tornando cada vez mais confortável para receber os colonistas.

Segundo Goldfeld (2007), em 1970, ativistas do sexo masculino começaram a atuar mais junto à AFIB. Uma geração de ex-colonistas queria fazer parte das atividades e, em 1988, o estatuto da AFIB foi reformulado, a Associação assumiu a denominação de Kinderland, com a participação de ativistas de ambos os sexos que se empenham na organização da Colônia de férias até hoje.

Ao longo dos anos, até os dias atuais, novas pessoas foram se integrando¹⁰ como: ex-colonistas, com interesse de colaborar e participar. Foi criada a Comissão Pedagógica e o principal grupo da administração, a Diretoria. O terreno vem passando por inúmeras melhorias e as reflexões e o desejo de renovação são constantes, segundo as observações feitas na pesquisa nas reuniões da Comissão Pedagógica. Seguindo o mesmo caminho percorrido pelas mulheres da AFIB, a Kinderland promove projetos sociais com a participação da equipe de monitores das temporadas.

Apesar de obras e mudanças na estrutura do terreno, de transformações em relação a algumas práticas durante as temporadas, das alterações no número de dias de Colônia e da participação de diferentes pessoas, existem aspectos que permanecem presentes¹¹ na visão, missão e valores da Colônia¹², os quais foram atualizados em abril de 2017 pela Comissão Pedagógica, porém seguindo os mesmos princípios de quando a Kinderland surgiu:

Missão: proporcionar para crianças e jovens, por meio do voluntariado, uma vivência coletiva e democrática, onde haja liberdade de pensamento e respeito às diferenças.

Visão: ser reconhecida como uma instituição judaica laica e de educação não formal.

A Kinderland reafirma os valores que orientam a nossa proposta pedagógica e, principalmente, o nosso compromisso com o respeito às diferenças individuais e o repúdio a qualquer tipo de discriminação.

⁹ O Yiddish foi uma língua falada, predominantemente, por judeus da Europa Central e Oriental, constituída pelo alemão, hebraico e as línguas eslavas.

¹⁰ Informações cedidas por membros da Comissão Pedagógica da Kinderland em 2016.

¹¹ Informações cedidas por membros da Comissão Pedagógica da Kinderland em 2016.

¹² Disponível em <www.kinderland.com.br>. Acesso: mai. 2017.

Valores: Estimular o relacionamento interpessoal solidário; Propiciar um ambiente democrático com base no respeito e na ética; Praticar e difundir a sustentabilidade e a consciência ecológica; Promover a humanização e sociabilização do indivíduo; Estimular a consciência coletiva e o respeito às diferenças individuais; Auxiliar na formação do pensamento ético; Auxiliar na formação da autonomia moral; Auxiliar no desenvolvimento do pensamento criativo; Manter viva nas futuras gerações as origens e a história da Kinderland” (KINDERLAND, 2017)

Esses princípios pretendem ser transmitidos às crianças através de atividades lúdicas e das relações entre os presentes nesse espaço. Durante a pesquisa procurou-se investigar também se na prática e no cotidiano da Kinderland esses princípios são, de fato, seguidos e respeitados no planejamento e nas relações entre os que participam das temporadas.

*

*

*

Para escrever essa parte da dissertação remexi e entrei em contato com antigas lembranças não só minhas, mas também com as de membros da Diretoria e Comissão Pedagógica bem como de outros participantes da Colônia. Fui costurando relatos e investigando a história de cada lugar da Colônia através das memórias das pessoas. Cada resposta com histórias sobre algum espaço da Kinderland ou algum momento da rotina era preenchido de lembranças e afetos. Esse item baseia-se em Campos (2016a, 2016b), em observações durante o campo e relatos dos que participam e participaram do cotidiano da Colônia.

A Colônia de férias Kinderland acontece durante o mês de janeiro, e até o momento da pesquisa de campo com as entrevistas (2017) ocorria em duas temporadas: uma turma com crianças que estão entre o terceiro e sexto ano do Ensino Fundamental – de oito a doze anos; e outra turma para os que estão entre os sétimo e nono anos – de doze a quatorze anos¹³. A Colônia localiza-se em um sítio no distrito de Sacra Família do Tinguá, município de Engenheiro Paulo de Frontin, no Estado do Rio de Janeiro.

Além das temporadas de janeiro, em 2013 foi criada a Mini Kinderland, com duração de três dias, no segundo semestre de cada ano, para crianças que estão entre o segundo e quarto anos do ensino Fundamental (entre sete e dez anos).¹⁴ De acordo com o projeto escrito em 2012 pelas idealizadoras e

¹³ A divisão de turmas apresentada nesse item baseia-se nas temporadas que aconteceram até o ano de 2017.

¹⁴ Essas informações baseiam-se nas temporadas que aconteceram entre os anos de 2014 e 2017.

coordenadoras da Mini Kinderland nos anos de 2013, 2014 e 2015, Perla Bursztyn e Noemi Kaplan, a temporada foi pensada com o objetivo de receber crianças menores para um primeiro contato com o espaço, estrutura, atividades e funcionamento da Kinderland. Muitas crianças se assustam com os treze dias em janeiro e, por isso, a Mini Kinderland é uma opção para crianças que estão iniciando seu percurso na Colônia. Ao final dessa viagem, muitos colonistas, após conhecer o espaço, se sentem mais seguros e confiantes para a viagem na temporada de janeiro da turma mais nova.

Segundo os relatórios escritos pelas coordenações das temporadas da Mini Kinderland entre 2013 e 2016, o projeto tem sido bem avaliado pelos colonistas, pais e Comissão Pedagógica, pois algumas crianças vindas da Mini Kinderland já chegam à turma de janeiro com maior segurança e confiança por conta da experiência anterior. Além dos colonistas de primeira viagem, a Mini Kinderland também tem sido lugar para os que já vão com maior segurança na Colônia mais extensa, mas não querem perder a oportunidade de voltar por mais alguns dias para a Kinderland em outra época do ano.

1.2.1

Conhecendo o espaço da Kinderland

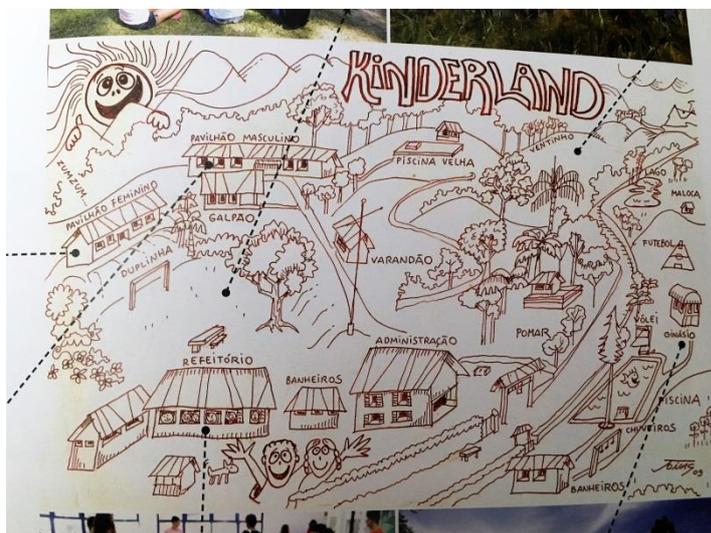


Imagem 1.2.1.a. Locais da Kinderland¹⁵

De acordo com Campos (2016b), em cada temporada, viajam aproximadamente cento e cinquenta crianças com uma equipe de monitores,

¹⁵ Imagem retirada da Revista comemorativa dos 60 anos da Kinderland (REVISTA KINDERLAND 60 ANOS, 2013). Desenho de Jonas Rabinovitch, 2009.

auxiliares, instrutores, coordenadores e um médico (por volta de trinta adultos integrantes da equipe). As crianças são instaladas em dois pavilhões, um masculino e um feminino. Em cada pavilhão há seis quartos, dois banheiros e um espaço externo com varal e tanques. Em cada quarto, um monitor/monitora dorme junto das crianças daquele quarto. Além disso, alguns auxiliares também dormem nos pavilhões para apoiar as crianças e seus monitores.

A Kinderland possui um amplo terreno de 750.000 m², cortado por uma pequena estrada de terra de 12 metros de largura. O terreno já passou por inúmeras mudanças, reformas e construções de novos prédios. Atualmente, de um lado do terreno ficam os Pavilhões masculinos e femininos, o Galpão com armários de arte, bancos e um palco com cortinas. Além disso, é lá que há a mais famosa voz da Colônia: a Rádio, sobre a qual será explicada mais adiante. Descendo para a parte mais baixa do terreno, uma ampla varanda, chamada por todos de Varandão, onde ficam grandes armários com livros vindos de doações de colonistas, pais e outros colaboradores da Colônia. Há também um tanque, facilitando e tornando possível a organização de atividades de artes.



Imagem 1.2.1.b. Estrada de terra



Imagem 1.2.1.c. Entrada principal



Imagem 1.2.1.d. Galpão visto de dentro



Imagem 1.2.1.e. Galpão visto de fora



Imagem 1.2.1.f. Pavilhão masculino



Imagem 1.2.1.g. Pavilhão feminino



Imagem 1.2.1.h. Varandão visto de fora



Imagem 1.2.1.i. Varandão visto de dentro

Na frente dessa varanda, a Duplinha, nome dado a esse espaço por conta de um jogo praticado nesse mesmo local que era jogado em duplas, com uma bola de futebol e apenas uma trave para o gol. Atualmente, a Duplinha é palco das disputas de taco. Perto desse espaço, uma área com arquibancada, banheiros recém-reformados, uma área com mesas de pingue-pongue e um amplo Refeitório com uma cozinha industrial. Atrás do Refeitório, um pomar e dois canis e próximo à entrada da Colônia, uma casa, onde ficam a enfermaria, os quartos da coordenação e instrutores das temporadas, e também a Casa da equipe onde os monitores se reúnem para planejar as atividades do dia e interagir após as reuniões da noite.



Imagem 1.2.1.j. Duplinha



Imagem 1.2.1.l. Arquibancada



Imagem 1.2.1.m. Refeitório visto de fora



Imagem 1.2.1.n. Refeitório visto de dentro



Imagem 1.2.1.o. Casa com enfermaria e quartos



Imagem 1.2.1.p Pomar

Além desses locais, a Piscina Velha - área próxima ao Pavilhão masculino onde se instalava a piscina antes da construção da atual, que hoje está do outro lado da Colônia - e também bancos e mesas espalhados pelo terreno. Duas dessas mesas foram nomeadas e são reconhecidas pelas crianças e adultos: uma fica próxima ao Galpão e é chamada de Mesa do Galpão, e a outra, na Duplinha, conhecida como Mesa do Gongo. O Gongo é tocado nas horas das refeições para avisar que a comida está servida.



Imagem 1.2.1.q. Piscina velha



Imagem 1.2.1.r. Mesa do galpão



Imagem 1.2.1.s. Mesa do gongo

1.2.2

Atravessando a estrada

Como apresentado anteriormente, o sítio da Kinderland é cortado por uma pequena estrada de terra de pouco movimento. De um lado a entrada principal já apresentada no item anterior (1.2.1), do outro lado a área onde chega-se à Piscina, com alguns chuveiros e banheiros construídos recentemente. Após a Piscina, um Tablado. Próximo do Tablado, uma área grande verde onde ficava a antiga quadra de vôlei. Atualmente é um local onde os colonistas também jogam taco.



Imagem 1.2.2.a. Entrada área piscina



Imagem 1.2.2.b Banheiros



Imagem 1.2.2.c. Caminho para piscina



Imagem 1.2.2.d. Piscina vista de cima



Imagem 1.2.2.e. Antiga quadra vôlei e tablado



Imagem 1.2.2.f. Piscina vista do tablado

Subindo uma rampa, chega-se à Parede de Escalada, ao lado da Horta da Colônia. Próximo a este espaço, se situa o Ginásio de esportes e um campo de futebol apelidado de Campão. Fazem parte do terreno da Kinderland diversas trilhas, como a do Ventinho, a da Cascatinha e a do Laguinho, além da chamada Maloca, uma casa antiga que é conhecida pelos colonistas como “mal assombrada”. A Maloca era um antigo quarto da Colônia no ano de 1952, por conta da construção dos Pavilhões, ela foi desativada.



Imagem 1.2.2.g. Rampa Ginásio



Imagem 1.2.2.h. Parede de Escalada



Imagem 1.2.2.i. Horta



Imagem 1.2.2.j. Ginásio



Imagem 1.2.2.l. Campo

Segundo alguns adultos que participam da Colônia, a Kinderland só se realiza no encontro de todos que por ela trabalham, com os colonistas que dão sentido a todo o trabalho, e nesses lugares e territórios cheios de significados. Durante sua trajetória, a rotina da Colônia sofreu algumas modificações, porém muitos momentos ainda continuam presentes no cotidiano das temporadas. Nesses espaços da Colônia, acontece a rotina, relatada a seguir.

1.3

Um dia de Colônia¹⁶



Imagem 1.3.a. Horário

Alvorada

O dia começa ao som da voz da Colônia: a Rádio, que se situa dentro do galpão, em uma sala pequena com os aparelhos de som e microfone. É o auxiliar de Rádio que acorda a Colônia com o bordão “Bom dia Colônia!” e com músicas trazidas por ele e outras tocadas em anos anteriores. Há uma pequena caixa de som em todos os quartos dos pavilhões, outra no varandão, uma próxima ao refeitório e mais uma no prédio da administração.

Café da manhã

Depois de acordarem, adultos e crianças descem para tomar café. Próximo ao refeitório, um mural com a programação diária e anúncios com opções de oficinas e atividades diversificadas. Essas são as chamadas comissões que ocorrem diariamente na parte da tarde.

¹⁶ As imagens deste item foram fotografadas durante a pesquisa de campo em janeiro de 2017



Imagem 1.3.b. Mural 1



Imagem 1.3.c. Mural 2



Imagem 1.3.d. Mural 3



Imagem 1.3.e. Mural 4

As refeições são feitas nos mesmos horários para os colonistas, divididos em seis quartos masculinos e seis femininos, por ano escolar e idade. Os seis quartos femininos (F) são divididos entre 1F e 6F e os seis quartos masculinos (M), entre 1M e 6M, sendo o 1, geralmente, o quarto com colonistas mais jovens e o 6 com colonistas mais velhos.

Os quartos são divididos de acordo com a idade e sexo dos colonistas, num total de seis quartos masculinos e seis femininos. Cada quarto escolhe seu nome e cria seu próprio hino. Para facilitar o reconhecimento, eles são identificados por números – de 1M a 6M e de 1F a 6F. (REVISTA KINDERLAND 60 ANOS, 2013)

No prédio da administração ficam o médico, os coordenadores e instrutores. Estão presentes nas temporadas instrutores de artes, música, trilha e natureza, profissionais experientes nas áreas em que atuam na Colônia.

A equipe de monitores e auxiliares é composta por voluntários que se disponibilizam para trabalhar nas temporadas da Kinderland. Para isso, esses jovens participam de um processo de seleção no Rio de Janeiro, conduzido pela Comissão Pedagógica, realizado em agosto de cada ano. Após esse processo, as equipes de cada temporada reúnem-se durante o segundo semestre participando de um curso de formação de equipes.

A coordenação de cada temporada é formada por uma dupla que trabalha na Comissão Pedagógica e participa dos debates e reflexões da proposta da Kinderland ao longo do ano.

Hasteamento¹⁷

Após o café da manhã, em que cada grupo de colonistas se reúne em uma mesa com os seus companheiros de quarto e monitor, adultos e crianças seguem para um momento do dia chamado de Hasteamento, em que cada quarto (que tem um nome inventado pelo grupo) canta seu hino.

Além dos hinos dos quartos, também são lembrados hinos antigos e músicas que marcaram a história da Colônia. Ao final do Hasteamento, equipe e crianças cantam o hino da Kinderland de mãos dadas.



Imagem 1.3.f. Hasteamento 1



Imagem 1.3.g. Hasteamento 2

Grande atividade

O Hasteamento é seguido pela Grande atividade. Nesse momento, cada grupo de crianças do mesmo quarto se reúne para fazer a atividade escolhida pelos colonistas durante o Grupo Operativo do dia anterior, o que será explicado adiante. As crianças de um quarto costumam convidar crianças de outros quartos para fazerem uma atividade em conjunto. Futebol, Handebol, pulseirinha

¹⁷ O nome Hasteamento surge da prática que era feita até meados da década de 1970 de hastear a bandeira do Brasil e cantar o hino, além de hastear também a bandeira da Kinderland, seguida do hino da Colônia.

de linha, trilhas e caminhadas, futebol de sabão, jogos na piscina, taco, pintura e confecção de camisetas são alguns dos exemplos de atividades escolhidas. Seguem fotos com algumas Grandes atividades realizadas em janeiro de 2017.



Imagem 1.3.h. Taco



Imagem 1.3.i. Fantoche



Imagem 1.3.j. Pulseirinha



Imagem 1.3.l. Confecção de fantoche

Lanche da manhã / Piscina

Após a Grande Atividade é hora do lanche, e então, em seguida, piscina com música, futebol, taco, vôlei, tecido, brincadeiras na água, frescobol e tirolesa. Na hora da piscina equipe e crianças ficam reunidos do outro lado do terreno da Kinderland, onde tem a piscina, o ginásio e o campão. Segundo membros da Comissão Pedagógica e coordenadores das temporadas entre os anos de 2013 e 2017, esta é uma forma de reunir os que participam daquela temporada para propiciar maior troca e também visando a segurança, já que os colonistas estão reunidos com a equipe, diferente de outros momentos em que estão espalhados pelo espaço da Colônia.



Imagem 1.3.m. Tecido



Imagem 1.3.n. Desenhos



Imagem 1.3.o. Conversa



Imagem 1.3.p. Vôlei



Imagem 1.3.q. Tear



Imagem 1.3.r. Piscina



Imagem 1.3.s. Massinha

Almoço

Terminada a primeira piscina do dia, o almoço. Os grupos de colonistas de um mesmo quarto só entram no refeitório para almoçar ou jantar com todas as crianças, do quarto, presentes. Após o almoço, cada colonista retira seu prato e caneca da mesa e coloca em uma bacia.



Imagem 1.3.t. Almoço

Grupo Operativo (G.O.) / Descanso

Já sem fome, é hora de um período instituído desde meados dos anos de 1970: o G.O (Grupo Operativo). Nesse momento, as crianças de cada quarto se reúnem junto de seus monitores para conversar sobre as relações dos colonistas do quarto, avaliar as atividades da temporada da Colônia, a organização do espaço, tratar sobre temas relevantes de interesse das crianças e do monitor(a). No Grupo Operativo, há também o planejamento da Grande Atividade do dia seguinte (que ocorre pela manhã): as crianças combinam uma atividade pensada por eles ou também sugerida pelo monitor e podem convidar outro(s) quarto(s) para participar. É um período de negociações, pois nem sempre as crianças concordam com a mesma atividade. Um dos colaboradores da ideia de Grupo Operativo na Kinderland relata na revista comemorativa dos 50 anos da Colônia que quando levou a proposta “a idéia básica era estimular o diálogo” (REVISTA KINDERLAND 50 ANOS, 2003, p.15).

Em seguida, é hora do descanso, momento em que alguns colonistas dormem, outros interagem com crianças de outros quartos, alguns aproveitam para arrumar os armários e lavar as roupas nos tanques do varal, e outros escrevem cartas. Durante as temporadas não é permitido o uso do celular pelos colonistas. Na coordenação, há um telefone para situações de emergência, mas o objetivo é a convivência em grupo e o contato direto com a natureza. As crianças se comunicam através de cartas com seus pais, que também recebem notícias pelo blog, atualizado diariamente pela coordenação, contando sobre o dia e mostrando fotos. Esse recurso começou em 2001, com o intuito de tranquilizar os pais com notícias da temporada.



Imagem 1.3.u. G.O quarto 1F turma dos mais novos 2017

Comissão

Em seguida, é o momento da comissão onde tem atividades com cerca de uma hora de duração. Algumas têm vagas limitadas por conta do material ou da organização da atividade e todas são oferecidas pelos membros da equipe, monitores, auxiliares e instrutores. As inscrições para essas comissões ocorrem após a piscina da manhã e antes do almoço. Trilhas, terrários, desenhos e pinturas, atividades de artes em geral, esportivas, caminhadas, atividades de música, percussão, pulseirinha de nó, tererê, são alguns exemplos de comissões oferecidas durante as temporadas. É um momento em que as crianças podem procurar aquilo que mais lhes interessa e ter contato com crianças e monitores de outros quartos. Percebi muita troca e interações entre crianças e adultos durante as observações no campo.

Segundo relatos de coordenadores da temporada de 2016, uma criança, nesse mesmo ano, teve o desejo de oferecer uma comissão para outros colonistas, e isso foi possível. Segundo eles, existe abertura para mudanças na rotina da Colônia. Apesar dos horários serem determinados para maior organização, principalmente na hora das refeições, para orientar o trabalho dos funcionários da cozinha, há flexibilidade. Se a piscina está funcionando bem, com os colonistas aproveitando, é possível que a equipe junto à coordenação modifique o horário e estenda o momento da piscina para que possam aproveitar ainda mais. Ou se faz frio no final da tarde, no momento da segunda piscina, é possível trocar o horário da comissão para a piscina acontecer mais cedo, logo após o descanso. Além de ouvir isso de coordenações das temporadas anteriores entre os anos de 2013 e 2017, foi possível perceber essa flexibilidade na temporada de 2017, durante a realização da pesquisa de campo.

Segundo Corsaro (2011), a participação da rotina possibilita o aprendizado de um conjunto de regras previsíveis que oferecem segurança e o entendimento de estarem inseridas em um grupo social.

As rotinas servem como âncoras que permitem que os atores sociais lidem com a problemática, o inesperado e as ambiguidades, mantendo-se confortavelmente no confinamento amigável da vida cotidiana. (CORSARO, 2011, p. 32).

Entretanto, essas ações podem também se tornar uma tecnologia de alienação quando desconsideramos o ritmo, a participação, a fruição e a relação com o mundo, tornando-se apenas uma sucessão de eventos prescritos, ocorrendo o vivido sem sentido (BARBOSA, 2006).

Considerando a concepção de Corsaro (2011) e Barbosa (2006) vale observar que apesar da organização da rotina oferecer maior segurança para os sujeitos envolvidos nas temporadas, segundo relatos de membros da Comissão Pedagógica realizados em conversas durante a pesquisa de campo, a Kinderland evita o engessamento e apenas o cumprimento de ações impostas sem nenhuma relação com a experiência do presente. Deste modo, há possibilidade de mudanças no planejamento, e de maior conexão com o aqui e agora da Colônia, bem como de exploração e potência da criação das crianças. Algumas atividades dão lugar para outros eventos que naquele momento parecem compor e sintonizar mais na proposta e no cotidiano da Kinderland. Seguem fotografias de algumas comissões na temporada de 2017 durante a realização da pesquisa de campo.



Imagem 1.3.v. História em Quadrinhos



Imagem 1.3.x. Argila



Imagem 1.3.z. Origami



Imagem 1.3.a2. Escalada

Lanche da tarde / Piscina / Banho / Jantar

Após as Comissões, é servido o lanche da tarde. A segunda piscina do dia é realizada logo após o lanche, e quando terminada ocorre uma atividade curta e coletiva, envolvendo equipe e crianças. Em seguida, é hora do banho nos Pavilhões, e depois, jantar.

Comissão executiva

Dependendo da temporada, a Comissão Executiva é realizada antes ou depois do jantar. Segundo relato dos que participaram da Colônia na década de 80 e 90, esse é um momento que passou por fases difíceis de pouca adesão durante alguns anos, porém, recentemente vem ganhando destaque, força e relevância por parte da equipe e dos colonistas. Na Comissão Executiva, um representante de cada quarto (combinado durante o G.O do quarto) se reúne com os auxiliares de coordenação para discutir a grande atividade do dia seguinte. Cada colonista leva duas opções de atividades combinadas no quarto, pois se algum quarto já tiver escolhido a mesma atividade ou o mesmo local eles podem optar pela segunda opção. Há negociações feitas na relação colonista/colonista e auxiliar/colonista.

Além disso, esse é um momento em que as crianças podem falar sobre algum problema do cotidiano que esteja acontecendo no pavilhão ou na Colônia e que gostariam de modificar, ou tratar de temas diversos que se relacionam com o cotidiano da Kinderland.



Imagem 1.3.b2. Comissão executiva em 2017

Show Time / Noitada

No final da noite, os colonistas são reunidos no galpão para a Hora da Rádio ou Show Time, em que há apresentações preparadas e ensaiadas durante as comissões de teatro, música ou dança, por exemplo, ou também esquetes e programações organizadas pela equipe e pelos colonistas e ainda, show de talentos. Segundo membros da Comissão Pedagógica e da Diretoria de 2017, a nomeação desse momento já gerou debate pelo fato das gerações antigas desejarem valorizar a língua portuguesa, falando em Hora da Rádio e a geração mais nova dar o nome em inglês: Show Time.

Uma das atuais diretoras relata que viveu a infância na Kinderland e mostra o quanto a Colônia vai se modificando e acompanhando o contexto atual do mundo: “Na minha época era tudo em português e isso foi se perdendo.” O intercâmbio de gerações na Kinderland se mostrou como algo tenso em alguns momentos apesar de pessoas de diferentes idades fazerem parte dos grupos de organização e reflexão da Associação e se complementarem tornando os debates ricos. Nas observações tanto no campo da Kinderland, em janeiro de 2017 e 2018, quanto nas reuniões da Comissão Pedagógica no Rio de Janeiro, em 2016 e 2017, e nas conversas com membros dos grupos da Diretoria e CP, pude ouvir debates caros à história da Kinderland. O mundo se moderniza, as relações se modificam, os modos de convivência tornam-se diferentes. A inserção da tecnologia, a aceleração das produções por conta da modernização das máquinas, o intenso uso dos aparelhos celulares e outros instrumentos avançados tecnologicamente, as novas músicas e novas tendências fazem com que as gerações tenham experiências cada vez mais diferentes umas das outras.

Em conversas com pessoas que passaram pela Colônia ou que continuam fazendo a sua história nesse lugar, Daniela¹⁸, instrutora de artes nas temporadas de 2017 e 2018, anos em que estive no campo, e participante da Colônia desde 1963, primeiro ano como colonista, já atuando em diversas funções (monitora, auxiliar de coordenação, instrutora de artes) conta que:

As noitadas eram mais cabeça antigamente. Tinha uma parte cultural forte, atividades mais politizadas. Mas as vezes fico pensando também que passamos esses valores de outras maneiras para as crianças, não como antigamente, mas que continuamos passando. Entretanto acho que faltam momentos de mais questionamentos, estudo e troca nas reuniões de formação de equipes. Temos reproduzido o mesmo modelo sem muito questionar e trazer coisas novas. (Caderno de campo, 27/01/2018)

Pedro, instrutor de esportes nas temporadas em que estive no campo, 2017 e 2018, e participante da Colônia desde 1989 em diferentes funções (instrutor de música, esportes e coordenação) aponta para o fato das brincadeiras entre adultos e crianças se tornarem mais cuidadosas ao longo dos anos. Segundo ele e Daniela, em uma conversa no retorno ao campo, em 2018, a Colônia começou a se modificar por conta da profissionalização da coordenação com pedagogos e psicólogos e da implementação do Grupo Operativo na década de 1970. Surge uma relação mais democrática, afetiva e de encontro aos atuais valores da Instituição.

Apesar de Daniela pensar que as atividades eram mais politizadas antigamente, Pedro relata que o aspecto político está vinculado à educação e que realmente as atividades mudaram, mas que o cuidado com as relações e o afeto já trazem a parte política e os valores da instituição. Porém, Pedro afirma que a falha da Kinderland é “não ser genuíno, não ser original”. Segundo ele:

Não conseguimos sair do modelo urbano, reproduzimos as músicas da atualidade, por exemplo, não trazemos tanto algo particular da Kinderland, músicas diferentes. As crianças acabam vivendo um modelo reproduzido, algo que já vivem.

Interessante ouvir esses relatos e depois vinculá-los com as entrevistas e encontros com as crianças. Elas ainda afirmam que a infância na Kinderland é muito diferente da infância na cidade onde moram, contradizendo o relato de Pedro. Entretanto, a experiência de Pedro em temporadas anteriores certamente

¹⁸ Todos os nomes reais foram substituídos por nomes fictícios.

é cara e importante para a constituição da história da Kinderland que sempre se repensa e se reinventa de acordo com as reflexões dos que participam dela.

* * *

Por volta das 20:30 a noitada é apresentada, uma atividade para as crianças de todos os quartos que dura até perto da hora de dormir (22 horas). É uma atividade que reúne todas as crianças da Colônia. As noitadas podem acontecer por todo o terreno da Kinderland ou em locais específicos como dentro do galpão ou ginásio.



Imagem 1.3.c2 Show Time



Imagem 1.3.d2. Noitada

Lanche da noite / Silêncio no pavilhão

Após a noitada, o lanche da noite, e os colonistas sobem para descansar nos pavilhões. Membros da equipe acompanham as crianças até os quartos e depois retornam para o refeitório com o intuito de avaliar o dia e planejar as atividades que serão propostas no dia seguinte.

1.4

História tecida a muitas mãos

Nas observações feitas no campo em janeiro de 2017, se percebeu que o dia a dia da Colônia é carregado de atividades culturais, circuitos, caça ao tesouro, detetive, entre outras inventadas e reinventadas a cada ano. Há atividades e programações já conhecidas e frequentes como a Gincana de duplas, Show dos quartos e as KinderlÍadas onde a programação diária da Colônia pára por dois dias para dar espaço às competições. Nesta última, as crianças são organizadas em quatro grupos e decidem nome do time, bandeira, mascote e hino. A Kinderland vira palco de inúmeros eventos como: atletismo,

salto à distância, natação, handebol, futebol, taco e xadrez. A abertura, ensaiada pela equipe, inicia as Kinderlíadas e emociona, segundo dizem os colonistas.

Segundo depoimentos de adultos que participam da Comissão Pedagógica, Diretoria e equipes das temporadas na Kinderland e que estiveram presentes no campo da pesquisa em janeiro de 2017 e nas reuniões ao longo dos anos de 2016 e 2017, os princípios da Colônia são vividos no cotidiano, nas relações entre colonistas, equipe e funcionários. Os gestos de cuidado e respeito com o próximo parecem ser valorizados, além do incentivo à autonomia, desde a escolha na hora da inscrição das Comissões até a organização e higiene do quarto e a retirada dos pratos e canecas da mesa. É assim que a Kinderland vai comunicando a sua proposta humana: é na delicadeza dos abraços, na sutileza dos atos e nas brincadeiras e atividades que a Colônia vai tecendo a sua história.

Enfim, a Kinderland reúne pessoas de diversas gerações e essa é uma de suas características. A mistura de idades parece contribuir para, ao mesmo tempo manter o que já é conhecido da Kinderland e também ser palco de mudanças ao longo dos anos. A conexão com a realidade, com a atualidade, a relação com a experiência de vida, com o presente e com sua história, fazem parte da Colônia. Como dito anteriormente, é uma Colônia judaica e sua criação está estreitamente vinculada ao pós-guerra e a todas as marcas desumanas e atrocidades deixadas na história. Talvez por isso a Kinderland ofereça tanto amor, humanidade, solidariedade e incentive o trabalho em equipe, a experiência grupal e o respeito às diferenças individuais, assegurando o contato com valores, histórias e culturas diversas.

Segundo Kramer (1998), é por conta do conhecimento universal que podemos fugir do isolamento, da perda da humanidade e do estreitamento das relações. A Kinderland, ao incentivar a solidariedade, o respeito às diferenças, a integração entre diferentes culturas e a formação da consciência coletiva parece colaborar e contribuir para o processo de humanização do mundo.

2

A pesquisa em ciências humanas: debruçar-se sobre o outro

Tudo o que dá valor ao dado do mundo, tudo o que atribui um valor autônomo à presença no mundo, está vinculado ao outro: é a respeito do outro que se inventam histórias, é pelo outro que se derramam lágrimas, é ao outro que se erigem monumentos; apenas os outros povoam os cemitérios; a memória só conhece, só preserva e reconstitui o outro.
(BAKHTIN, 1992, p. 126)

A pesquisa em ciências humanas é ato de “debruçar-se subjetivamente sobre a produção subjetiva de um outro” (PEREIRA, 2012, p.64) portanto, seu compromisso social e político e a relação pesquisador-pesquisado precisam ser sensíveis, comprometidas e responsáveis.

Segundo Freitas, Souza & Kramer (2007) é necessário que as ciências humanas se afastem da produção do conhecimento formatado segundo um padrão, defendendo uma suposta neutralidade como fundamental para garantir a cientificidade da pesquisa. Entretanto, ir em direção oposta a uma norma rígida e engessada de pesquisa não é desconsiderar o rigor científico e o compromisso com o saber teórico, que também é importante nas interações com o que ocorre no cotidiano das relações sociais da pesquisa. É preciso de mais trocas e com isso, a possibilidade de ampliar as visões de mundo e realizar uma pesquisa sensível, comprometida, que envolva clareza, rigor e compromisso com o outro e com a sua produção de conhecimento.

Mikhail Bakhtin reconhece na linguagem a possibilidade de significação e a sua relevância como ferramenta para a pesquisa em ciências humanas. O autor baseia-se no materialismo histórico-dialético. Para Bakhtin, “a objetividade só existe em relação à consciência” (KRAMER, 1993, p.72), tomando o sujeito como uma potência criativa e acreditando na flexibilidade, variabilidade e recriação da língua, e ao mesmo tempo afirmando que a língua é material, que as palavras têm uma materialidade, uma existência real, produz fatos e impactam a vida das pessoas. Dessa forma, o autor rompe com a dicotomia interno/externo, individual/social.

Na pesquisa, é preciso compreender os sujeitos envolvidos na investigação para entender, por meio deles, o seu contexto (FREITAS; SOUZA; KRAMER, 2007, p. 29). Bakhtin (1988) afirma que entre um locutor ou escritor e

um receptor ou leitor, por exemplo, há a obra ou o texto, que são carregados de significados, sempre relacionados ao contexto. A leitura, segundo Bakhtin, é um ato de três, o leitor pode atribuir um significado diferente daquele que o escritor quis realizar. Por isso, a polifonia ou polissemia são presentes em sua teoria. Para o autor, a palavra é repleta de significados, e apesar de existir um limite para essa plurivocidade, a palavra é arena de lutas, está a todo o tempo em tensão, possibilidade de significação, disputa, e só há o conflito pois há diálogo e abertura. “O trabalho identitário de todo o discurso e de todo o texto [...] é um trabalho plural e intrinsecamente conflitual” (FREITAS; SOUZA; KRAMER, 2007, p. 12).

Segundo Freitas, Souza & Kramer (2007), a teoria de Bakhtin sempre supõe o “outro” em sua diversidade, essa se torna um elemento importante e constituinte da pesquisa. Pensar a pesquisa nas ciências humanas nessa perspectiva histórico-cultural, na dimensão dialética e dialógica é entendê-la como uma relação entre sujeitos possibilitada pela linguagem (FREITAS; SOUZA; KRAMER, 2007, p. 29). O pensamento de Bakhtin abarca a alteridade e a dialogia, os quais pressupõem o Outro no reconhecimento como diferente do “eu”, além de considerar essencial essa relação entre o eu e o Outro. (FREITAS; SOUZA; KRAMER, 2007).

A pesquisa nas ciências humanas é lugar de encontro de sujeitos, a construção se realiza entre eles. Na medida em que há interação entre pesquisador e sujeito pesquisado há a ampliação do olhar do pesquisador, além da construção e compreensão conjunta do contexto e da realidade que está sendo investigada. A compreensão do pesquisador “depende das relações intersubjetivas que estabelece com os sujeitos com quem pesquisa” (FREITAS; SOUZA; KRAMER, 2007, p.28).

O pesquisador no campo é sujeito da experiência, ou seja, “o pesquisador se deixa afetar pelo encontro com o outro, buscando não só compreendê-lo, mas também aprender com ele” (GUSMÃO e JOBIM E SOUZA 2008). O pesquisador deve levar consigo os conceitos teóricos para que oriente o seu olhar sobre a sua pesquisa, entretanto, os conceitos teóricos não devem provocar entraves ao encontro com o inesperado (LARROSA, 1998).

Pensar a pesquisa na perspectiva bakhtiniana é defender a importância da relação entre pesquisador e pesquisado. “Considerando a pesquisa como uma relação entre sujeitos, portanto numa perspectiva dialógica, Bakhtin assume a interação como essencial no estudo dos fenômenos humanos” (FREITAS; SOUZA; KRAMER, 2007, p.28). Assumir a postura de nomear o pesquisado

como *objeto* já é afirmar que o pesquisador detém um poder de realizar uma interpretação sobre o outro sem permitir a sua participação nesse processo (FREITAS; SOUZA; KRAMER, 2007, p.29). Esse pensamento contraria a pesquisa em uma perspectiva relacional, que considera o *sujeito* investigado como revelador e capaz de construir junto do pesquisador o conhecimento de sua realidade, tornando-se co-participante do processo de pesquisa.

A participação ativa do sujeito investigado na pesquisa vai de encontro às ideias de Corsaro e da Sociologia da Infância. Corsaro (2005) ao relatar a sua pesquisa etnográfica discorre sobre a importância da entrada no campo mediante a autorização das crianças. Essas, consideradas segundo ele, atores sociais e ativos, devem ser compreendidas, (assim como também os adultos pesquisados) como sujeitos, participantes e integrantes do processo de pesquisa. Além disso, considerar os sujeitos investigados como construtores do processo de pesquisa junto dos pesquisadores é considerá-los “participantes não só da pesquisa, mas também das instituições que estão inseridos, em seus diferentes papéis e significados” (KRAMER; SANTOS, 2012, p.26).

Bakhtin trabalha com um conceito importante para a dimensão da pesquisa: a exotopia. Segundo o autor, o olhar de uma pessoa sobre a outra não coincide nunca com o olhar que aquela pessoa tem de si mesma. O pesquisador, durante a sua pesquisa, apreende a maneira com que o sujeito pesquisado se vê, para depois tomar um lugar exterior a aquele para ser capaz de organizar a visão que se tem daquele sujeito. “Exotopia significa desdobramento de olhares a partir de um lugar exterior. Esse lugar exterior permite que se veja do sujeito algo que ele próprio nunca pode ver.” (FREITAS; SOUZA; KRAMER, 2007, p.14).

“A compreensão que o sujeito tem de si se constitui através do olhar e da palavra do outro [...]. Nossa individualidade não teria existência se o outro não a criasse.” (FREITAS; SOUZA; KRAMER, 2007, p.83). Na pesquisa, portanto, o outro tem um importante papel na construção e produção do conhecimento. Fazer com que o sujeito investigado se torne co-participante da pesquisa é fundamental, pois serão através das trocas e diálogo que uma organização da realidade se tornará possível.

Esses conceitos apontam para a relevância da presença do outro em todos os momentos, principalmente na pesquisa. O outro nos vê como um todo, com um fundo que não dominamos e conhecemos. A perspectiva do outro em relação a nós é completamente diferente da nossa, e por isso o outro tem uma experiência de mim que eu mesma não tenho, isso se constitui um excedente de

visão que o outro tem de mim. Segundo Geraldini (2007), a nossa incompletude é apresentada e a constituição do Outro torna-se o único lugar possível para essa completude que é sempre impossível. A autoria para Bakhtin é sempre coletiva e por isso a produção de conhecimento envolve diversas vozes e perspectivas. Na pesquisa com crianças, o pesquisador experimentará o exercício de ver o mundo pelos olhos das crianças com a finalidade de compreender esse universo para depois, voltar ao lugar que ocupa, de pesquisador, e com o excedente de visão que dispõe de sua pesquisa dará prosseguimento para a construção de suas análises e reflexões (PEREIRA, 2012).

A presente pesquisa se baseia metodologicamente nos conceitos de Bakhtin, acredita e defende a autoria coletiva das observações e entrevistas, refletindo acerca das diferentes perspectivas: a dos adultos, das crianças e da pesquisadora. Durante o campo, foi fundamental exercitar o olhar exotópico, praticando o distanciamento para possibilitar a melhor organização na visão do campo e dos sujeitos envolvidos.

2.1

Caminhos para o olhar e a escuta: concepções e estratégias metodológicas

Freitas (2007) questiona as particularidades que assumem o instrumento metodológico da observação para a pesquisa qualitativa na dimensão sócio-histórica, e conclui que há aproximação com a perspectiva interpretativa da observação participante, onde a cultura é vista como campo repleto de significado que deve ser resgatado pela interpretação.

Entretanto, na dimensão dialógica da pesquisa, Freitas (2007) percebeu que a própria abordagem teórica histórico-cultural permite ir além da observação interpretativa e que é possível realizar outro processo de observação. Esse que não envolve apenas a participação do pesquisador, mas também faz parte um caráter mais dialético da pesquisa e a relação entre o individual e social. Nessa nova perspectiva, o pesquisador não representa os sujeitos pesquisados, mas está *com* eles construindo sentidos para as observações de suas realidades. O que está em jogo é uma compreensão conjunta que ocorre no encontro dos diferentes enunciados entre pesquisador e pesquisado. Ao relatar o que viu durante o trabalho de campo, o pesquisador reproduz as vozes e olhares de

outros participantes. Relaciono aqui o texto de Sarmiento (2011) em que ele apresenta que o investigador não é visto como sendo meramente instrumental diante dos objetos do conhecimento e que o trabalho investigativo é uma construção com a implicação do investigador.

A observação, segundo Freitas (2007), além de participante, abarca a dimensão alteritária. O pesquisador participa do evento observado, faz parte dele, porém, ao mesmo tempo deve manter uma posição exotópica, de distanciamento e, então, encontro com o outro. Segundo esse conceito de exotopia apresento contribuições da Antropologia. O processo de estranhar o familiar é abordado por alguns autores. Segundo Velho (1978, p.12):

O processo de estranhar o familiar torna-se possível quando somos capazes de confrontar intelectualmente, e mesmo emocionalmente, diferentes versões e interpretações existentes a respeito de fatos e situações.

Da Matta (1978) também aborda a questão do estranhamento como uma capacidade que o observador terá que adquirir em sua pesquisa. Esse estranhamento admite as indagações e questionamentos que se fazem quando entramos em contato com o campo de investigação, no que se inserem as formas de compreender o outro, a possibilidade de se surpreender com o que parece rotineiro e uma abertura a diferentes sentidos da organização de um espaço cultural.

Erickson (1986) enfatiza que é preciso que o familiar se converta em estranho e o lugar comum e já conhecido em problemático. Assim, constituindo aos poucos um olhar de estranhamento, torna-se possível documentar o que não está documentado, o não oficial, e chegar muito além da superficialidade da história.

Pensando a respeito do conceito de exotopia e do afastamento do pesquisador para a possibilidade do conhecimento do outro em uma visão expandida, o estranhamento do que nos parece familiar também é essencial em uma pesquisa. Na observação é necessário o movimento de aproximação, escuta, disponibilidade, olhar atento, corpo inteiro presente, porém é de extrema relevância a postura do distanciamento e estranhamento do que já nos parece conhecido para enfim, a sua compreensão.

A entrevista na pesquisa qualitativa na dimensão sócio-histórica também tem a especificidade de ser compreendida como uma produção de linguagem (FREITAS, 2007). A compreensão entre entrevistador e entrevistado(s) é ativa e

segundo Bakhtin (1988), responsiva, pois já contém uma resposta. “Na situação de entrevista, compreender ativamente o enunciado de outrem significa orientar-se para o outro”. (FREITAS, 2007, p.35).

Assim como na observação, na entrevista, segundo Freitas (2007), também é preciso que o pesquisador volte para o seu lugar e olhe também de fora para o campo, para assim, ter condições de dar forma e acabamento ao que ouviu. É preciso o distanciamento para que o pesquisador tome conhecimento dos valores que completam a imagem do outro e que são retirados do excedente de sua visão. Além disso, a posição de afastamento do pesquisador permite que “a exotopia favoreça que o real seja captado na sua provisoriidade e polifonia” (KRAMER, 2008, p.174). Segundo Amorim (2003, p.14) “é dando ao sujeito um outro sentido, uma outra configuração, que o pesquisador, assim como o artista, dá seu lugar, isto é, dá aquilo que somente de sua posição e, portanto, com seus valores é possível enxergar”.

Essas reflexões baseadas nos conceitos de Bakhtin sobre os instrumentos metodológicos da observação e entrevista na pesquisa em ciências humanas são caras à dissertação. No campo, os adultos e, principalmente, as crianças se tornaram co-autores da pesquisa, participando da construção do processo de rememoração e da revelação de memórias que são importantes para a história da Kinderland. A aproximação dos adultos e das crianças nesse processo de construção revela uma pesquisa presente na dimensão dialógica, ao mesmo tempo em que é necessária a distância para a tomada de um lugar em que se possa conhecer o outro na visão expandida. Em que seja possível estranhar o familiar, refletir e ter a percepção do que foi escutado e visto para, assim, analisar as narrativas e costurar o acabamento dos materiais produzidos.

2.1.1

Afeto, cuidado, responsabilidade: a ética na pesquisa

A compreensão ativa em uma pesquisa envolve assumir um pensamento, ser responsável por ele, torná-lo um ato, um pensamento não-indiferente, um pensamento verdadeiramente ético. Em seu texto, Teixeira & Oliveira (2010) abordam o tema dos cuidados éticos na pesquisa e destacam o respeito à pessoa-participante da pesquisa. Para elas, o respeito envolve uma aproximação cautelosa, uma relação afetuosa e uma interação sigilosa.

Portanto, a ética é uma referência para que os seres humanos tornem a sociedade em que vivem mais humanas. Segundo Teixeira & Oliveira (2010) a ética apresenta um caráter reflexivo e orienta os comportamentos morais. Ela problematiza as questões morais e relaciona-se ao processo de construção da cidadania e de inclusão social, pois trata de forma crítica as situações de desrespeito à vida, ao ambiente, aos direitos humanos e a exploração e discriminação de pessoas (OLIVEIRA, 2004).

No que tange à ética no âmbito da pesquisa, Teixeira & Oliveira (2010) escrevem que assumir responsabilidade na e com a pesquisa é assumir a presença do outro, tendo respeito por ele como pessoa e cidadão. É ter a consciência que o ato de pesquisar não é neutro.

Estar diante de seres humanos requer a construção de um vínculo de confiança, de uma postura de reconhecimento do outro e de sua alteridade. Relaciono Martin Buber que se referiu a essa atitude do reconhecimento do outro como engajamento responsável, ato ético singular e irrepitível (KRAMER, 2013). Só há responsabilidade, para Buber, onde há o responder verdadeiro diante dos acontecimentos do cotidiano. Além da postura responsável é preciso que o pesquisador esteja presente. Para Buber (1977), estar presente supõe que os sujeitos estejam envolvidos com compromisso no instante atual, que estejamos abertos para o outro. A presença é uma forma de apreensão do mundo para além da observação.

Além de Buber, Bakhtin (1992) contribui novamente pois discorre sobre essa atitude responsável. Para ele, a sensibilidade estética, o conhecimento e o agir ético são dimensões que constituem as ações e os discursos humanos.

Suely Rolnik, discorre de forma muito cuidadosa sobre a alteridade e sobre o homem da ética e o homem da moral que habitam em nós. Rolnik (1995) contribui com a discussão da postura ética do pesquisador e de sua importância na relação com o outro. Segundo a autora, o homem da moral é o vetor de nossa subjetividade que transita no visível, é ele que conhece os códigos, o conjunto de valores e regras das ações que estão vigentes na sociedade em que vivemos. É ele que, tendo como referência esses códigos, guia as nossas escolhas.

O homem da ética é o vetor da nossa subjetividade que se encontra na dimensão invisível. É ele que escuta as inquietantes reverberações das diferenças que se produzem em nosso inconsciente e diante disso, nos leva a tomar decisões e guia nossas escolhas, porém, selecionando o que favorece e o que não favorece a vida. Rolnik (1995) afirma que esses dois homens existem e

habitam o nosso interior, somos guiados pelos dois para tomarmos decisões. Porém, ela questiona uma subjetividade que funcione restritamente pelo homem da moral, deixando de lado o homem da ética e a dimensão invisível da subjetividade, que faz de nós seres sensíveis, sendo possível o reconhecimento da presença do outro. Ter uma subjetividade restrita ao homem da moral é estar próximo da concepção mecânica, sem conseguir alcançar as inquietações provocadas pelas diferenças e pelo contato com o outro. É por conta do homem da ética que conseguimos acolher o diferente.

O ideal, para a autora, é que funcionemos por uma co-ativação desses dois vetores e que nossos modos de subjetivação sejam composições variadas tanto do homem da ética quanto do homem da moral, em diferentes graus de ativação. Ser ético é ter o caráter criador da vida como critério de valor e não apenas cumprir um conjunto de normas, sem o reconhecimento do outro. Dessa maneira, é possível o amor pela existência coletiva e uma postura de respeito frente ao outro. Rolnik (1995), Buber (1977) e Bakhtin (1992) são autores que contribuem para essa discussão e auxiliam na reflexão dos temas sobre ética e responsabilidade.

O rigor, clareza e critérios aparecem como aspectos de grande relevância no campo da pesquisa. Entretanto, utilizar regras, ser cauteloso nos procedimentos e rigoroso com todas as etapas da pesquisa não se relaciona a uma postura mecânica e engessada. Há também flexibilidade na pesquisa. Há dinamismo, abertura, surpresas, mudanças de rumo, consideração e valorização dos desejos do sujeito que pesquisamos. Há respeito pelas diferentes realidades e vivências que aparecem, fendas para a construção de novas ideias, imprevisibilidade e cuidado com a dimensão humana.

Fazer pesquisa não é um ato puramente racional, automático, neutro e prescritivo. A atitude de um pesquisador envolve a troca com o sujeito da pesquisa e contribui para a sua formação humana. A pesquisa envolve a conexão com o presente e com a atualidade, atitudes emotivas, transformações no planejamento e, o mais importante, a pesquisa envolve a responsabilidade com o outro.

2.2

Por que pesquisar a infância na Kinderland?

Pessoa de pouca idade, que produz cultura, é nela produzida, brinca, aprende, sente, cria, cresce e se modifica, ao longo do processo histórico que constitui a vida humana.
(KRAMER & MOTTA, 2010,p.1)

Pesquisar a infância através do olhar e dos relatos das próprias crianças rompe com a perspectiva “adultocêntrica”. Essa visão abarca a ideia de que o adulto sabe tudo sobre a criança, transformando-a assim, em um ser passivo, invisível, desconsiderando-a como centro do processo de pesquisa (SARMENTO, 2005). Escrever sobre a infância escutando as crianças é considerá-las atores sociais, sujeitos competentes, plenos e ativos (CORSARO, 2011). Além disso, “o olhar das crianças permite revelar fenômenos sociais que o olhar dos adultos deixa na penumbra ou obscurece totalmente” (PINTO & SARMENTO, 1997, p.25).

Estudar as crianças, pesquisá-las e conhecê-las por meio de suas narrativas e práticas implica em valorizá-las e reconhecer nelas sujeitos produtores de cultura, carregados de afeto, opiniões, desejos, diferentes visões e potência. Ao escutar as histórias de crianças que frequentam a Colônia de férias Kinderland, as crianças são consideradas “sujeitos do processo, integrantes e participantes não só da pesquisa, mas também das instituições que estão inseridos, em seus diferentes papéis e significados” (KRAMER & SANTOS, 2012, p.26).

Abrir espaço para que esses sujeitos possam falar de suas infâncias nesse lugar é ampliar as suas histórias, acionar as suas memórias, revelar as suas potências, expressar suas ideias, valores e sentimentos, ampliar a história da própria Colônia de férias e valorizar a infância.

No período em que foi feito o levantamento bibliográfico de pesquisas sobre essa Colônia de férias com narrativas de pessoas que já passaram por ela, nenhum estudo foi encontrado (Plataformas: Google Acadêmico, Scielo e Portal Capes, entre agosto e outubro de 2016).

Foram utilizados em diferentes combinações os descritores: colônia de férias, Kinderland, infância, comunidade, educação. Foram encontrados sete estudos:

Quadro 1 – Produções encontradas no levantamento bibliográfico

Autor	Título/Tipo de pesquisa*	Ano
AGUIAR, A. M.	Saudações para um mundo novo: o Clube de Cultura e o progressismo judaico em Porto Alegre (1950-1970). (M)	2009
ALMEIDA, N. F.	Memória, história e renovação pedagógica: o Ginásio Israelita Brasileiro Scholem Aleichem. (M)	2015
BAHIA, J.	Memórias de Gênero: a construção de uma <i>ídishkeit</i> imaginária no Brasil. (A)	2010
BAHIA, J.	O “espírito do comentário” – a idéia de educação e de cultura como demarcadores étnicos. (A)	2009
BAHIA, J.	A dimensão política do refúgio. Uma análise dos ativistas políticos da Casa do Povo (1940-1960). (A)	2008
FILHO, A. V.	ACAMPAMENTOS NO BRASIL “Aspectos Históricos e Importância Social”. (MONO)	2003
REINHEIMER, P.	Fios invisíveis num tecido de sentimentos. Olly e Werner Reinheimer, um breve século XX. (R)	2013

*(M) para Mestrado (MONO) para Monografia (R) para Relatório e (A) para Artigo
Fonte: Dados da pesquisa.

Em Bahia (2008, 2009) e Reinheimer (2013) a Kinderland é apresentada como um espaço criado por ativistas de esquerda da comunidade judaica, tendo relação com o seu contexto de criação.

Foi encontrada uma Monografia sobre Acampamentos no Brasil em que a Kinderland foi citada como “uma iniciativa isolada e diferenciada na década de 50 que marcou também a história das “colônias de férias” no Brasil” (FILHO, 2003, p.15). Nesse estudo, foi contada um pouco da história da Colônia “fundamentada nos moldes europeus e com objetivo de atender os jovens refugiados da 2ª Guerra Mundial” (FILHO, 2003, p.15).

Em 2007, um livro sobre a história da Colônia de férias Kinderland foi escrito por Goldfeld (2007) intitulado: “Senhoras progressistas e uma terra de crianças: a história da criação da Associação Israelita Brasileira (1947) e da colônia de férias Kinderland (1952).” Partindo de uma pesquisa documental, a autora organizou esse livro reunindo fotos, reportagens antigas e documentos sobre a criação da Colônia.

Esse levantamento bibliográfico evidencia a inexistência de estudos que deem visibilidade às narrativas dos que participam da Kinderland e a observação de suas práticas nas temporadas atuais. Ao observar às práticas, relações, regras, interações e cotidiano da Colônia será possível perceber se a Colônia é de fato um espaço de educação dialógica e para a comunidade. Ao escutar os

relatos e histórias de crianças e adultos que frequentam e frequentaram a Kinderland será possível à revelação de memórias vividas nesse lugar.

O objetivo da pesquisa é conhecer as narrativas, práticas e interações de crianças entre oito e doze anos e adultos que frequentam e já frequentaram a Colônia de férias Kinderland, por meio de observações, leitura de relatórios de avaliação das temporadas e atas além de conversas com participantes das reuniões da Comissão Pedagógica ao longo do ano de 2016 e 2017 e, principalmente, observações e entrevistas com as crianças na temporada de janeiro de 2017. Neste caso, o sujeito da pesquisa é alguém que narra e tomando a escuta como importante e necessária ao processo de conhecer as histórias dos sujeitos pesquisados foi possível conhecer as memórias que eles carregam desse lugar. Além da escuta, o olhar minucioso e atento foi importante para a pesquisa nos momentos de observação das interações e práticas, além das oficinas de fotografias, da atividade de Caixinha de memórias, das sugestões e críticas das crianças sobre a Kinderland durante a temporada de janeiro de 2017 e o retorno da pesquisa às crianças em janeiro de 2018.

Buber, Corsaro e Benjamin acompanharam a pesquisa desde o início de seu processo de formação, auxiliando na construção e na costura de bases, sustentação e possíveis relações. Assim, a pesquisa pôde dialogar entre os campos da prática e da teoria, vinculando as ideias dos autores às cenas, relatos e narrativas que ocorreram no campo de pesquisa.

2.3

Encontro com Buber, Corsaro e Benjamin

Buber, Corsaro e Benjamin são autores de referência para essa pesquisa. Cada um contribuiu de maneira singular, deixando rastros, dialogando com o campo e seus participantes, ajudando no processo de construção, autoria e revelação. Ter a companhia desses três autores, além de tantos outros durante a pesquisa, trouxe segurança, inspiração, transformação e contorno.

2.3.1

***Dirigir-se-um-ao-outro*¹⁹: o conceito de comunidade e educação em Buber**

Educar significa a possibilidade de conduzir o educando a mudanças na sua relação com o outro, com o mundo, levando-o a pronunciar a palavra TU, que significa formar para uma existência autêntica. (SANTIAGO, 2006, p.9)

Martin Buber foi um filósofo de grande relevância para os estudos da filosofia do diálogo. O autor nasceu em Viena, em 1878, e começou a atuar como professor na Universidade de Frankfurt no ano de 1923. Por conta da intensificação das perseguições nazistas, Buber emigra para a Palestina em 1938 e passa a lecionar na Universidade Hebraica, em Jerusalém.

Um conceito caro à presente pesquisa é o conceito de comunidade formulada por Buber. Segundo o autor (2009), comunidade se diferencia de sociedade ou coletividade. Buber (2009, p.66) afirma que a coletividade não é uma ligação, é apenas o estar-um-ao-lado-do-outro, estar atados um indivíduo junto ao outro visando um mesmo objetivo. Na sociedade, as pessoas estão juntas com uma finalidade, em prol de um interesse, em uma relação utilitária. Já a comunidade envolve uma experiência de dirigir-se-um-ao-outro, “um face-a-face dinâmico, um fluir do Eu para o Tu” (BUBER, 2009, p.66). As atitudes princípios são maneiras do homem de se relacionar com o mundo (BUBER, 1977), – Eu-Tu e Eu-Isso – tais atitudes perpassam todas as produções seguintes do autor.

“Não há grupo humano que possa ser descrito pura e simplesmente como comunidade ou como sociedade. Há sempre elementos contratuais nas comunidades assim como elementos comunitários na sociedade.” (BUBER, 1987, p.131).

Buber (1977, 2009) afirma que só é possível compreender o homem na relação com o outro. Em uma relação há a confirmação da existência do outro. A primeira atitude princípio (Eu-Tu) consiste no encontro, diálogo, presença e totalidade. Já a segunda (Eu-Isso) consiste na objetividade, atitude de utilização, em uma relação superficial em que o mundo é objeto de uso. Para o autor, o EU só existe com um TU na medida em que o aceito em sua totalidade, em sua inteireza, de forma que ele se torne presença para mim.

¹⁹ (BUBER, 2009, p. 66)

Para Buber (1977), o diálogo constitui o ser humano e essa relação Eu-Tu reflete a atitude do encontro com o outro na reciprocidade, isto é, o encontro é uma relação e só ocorre quando há uma relação viva entre indivíduos, quando há o reconhecimento mútuo, de si e do outro onde esse outro se torna presença, onde o reconhecimento do outro ocorre em toda a sua alteridade. O que conduz a dizer TU é a necessidade dos homens de estabelecerem vínculos. Segundo o autor, a relação com o outro faz parte do sentido humano. Entretanto, Buber (1977) afirma que a relação Eu-Isso é também necessária ao homem, porém se torna prejudicial quando essa atitude se apresenta como a principal e mais presente do que a relação Eu-Tu.

Buber (1987, p. 17) relaciona o conceito de comunidade como “um tipo de vivência em conjunto, uma vida em comum em que os indivíduos se mantem unidos, apesar dos fatores desagregatórios”. Para o autor, a comunidade é orgânica, é real, diferente da sociedade que seria algo mecânico, artificial e utilitário. A comunidade tem a finalidade em si mesma, a própria comunidade, a sua interação viva entre homens íntegros. Além disso, a nova comunidade tem como finalidade a Vida, mas aquela vida que liberta de limites e conceitos. “A comunidade é somente uma expressão de transbordante anseio pela Vida em sua totalidade. Toda vida nasce de comunidades e aspira comunidades” (BUBER, 1987, p. 34).

O autor (1987) distingue a nova e a antiga comunidade. Comunidades baseadas em laços sanguíneos são apenas um dos tipos de comunidade que Buber nomeia de antiga. A nova forma de comunidade é denominada por ele de “pós-social”, comunidades baseadas no “princípio criativo e em relações emanadas da livre-escolha das pessoas” (BUBER, 1987, p. 17). Na nova comunidade estamos unidos não por uma concepção comum, mas por uma vivência comum. As formas sociais como associação e sindicato surgiram como tentativa de recuperar o lugar da pessoa humana nas relações sociais, porém não conseguiram restituir a segurança perdida, o sentimento de solidão e de habitar o universo. Com isso, a solidão crescente foi apenas abafada.

A sociedade, segundo o autor (1987), possibilita certo esgotamento e silenciamento da espontaneidade da pessoa, da relação com seus próprios sentimentos, da ação dialogal. É possível, inclusive, resultar na negação da responsabilidade do agir em comum e recíproco, do diálogo, da unicidade e singularidade da pessoa. Na comunidade, porém, há lugar para a personalidade de cada um. Comunidade é uma pluralidade, portanto, não há a redução do comum a uma unidade. A comunidade comporta tensões e conflitos, abarca as

diferenças e a alteridade; há abertura. As pessoas não precisam concordar com as mesmas coisas. “Na comunidade a pessoa não é reduzida à mera função de uma “massa”, a um papel numa classe” (BUBER, 1987, p.133). Para ultrapassar esse esfacelamento da pessoa pelo mecanismo da sociedade de interesses, Buber afirma que é preciso investir e explorar o espaço público do “entre-dois” e não mergulhar em si mesmo, no privado. “A comunidade exige o espaço comum da ação recíproca” (BUBER, 1987, p.133)

O “entre-dois” é o espaço que reúne as ações recíprocas sem fundir uma na outra. É o “entre-dois” que possibilita o espaço público como lugar comum que permite o face a face direto e que impede o anonimato. “O homem se torna Eu na relação com o Tu. A personalidade ou o caráter da pessoa caracteriza a identidade, a qual só é possível no comum do diálogo, do “entre-dois”” (BUBER, 1987, p.133). A comunidade se origina nessa relação dual e recíproca no “entre-dois” e sua força será possível nesse encontro, na confirmação do outro que resultará a identidade pessoal e a distinção entre os membros da comunidade. O que a movimenta é o desejo de comunidade, é a afirmação do outro.

Na comunidade há a imediaticidade; ela não é fixa e pode ocorrer em momentos diferentes, em pequenos momentos narrados.

A comunidade é a união de homens em nome de Deus numa instância viva de sua realização. Tal união pode efetivar-se somente quando homens se aproximam uns dos outros e se encontram de modo imediato, na imediaticidade de seu dar e de seu receber. [...] a imediaticidade existe quando eles se encontram como únicos e responsáveis por tudo. Quanto mais pura a imediaticidade, tanto mais autenticamente pode a comunidade realizar-se. A comunidade pode, a partir da relação entre duas ou algumas pessoas, tornar-se o fundamento da vida em comum de muitas pessoas. (BUBER, 1987, p. 47).

A imediaticidade existe, segundo Buber (1987), quando o indivíduo não pode se manifestar como pessoa, mas como membro de uma classe, espécie, como cidadão.

Para que a comunidade aconteça é necessário que os homens se desfaçam de muitos privilégios particulares para o bem da comunidade e assim “tomem parte de sua economia comunitária com toda a sua habilidade de trabalho, [...] é necessário que os homens queiram a comunidade com toda a força de sua alma” (BUBER, 1987, p. 57).

Entretanto, segundo o autor, a grande força que deseja a comunidade parece estar escassa no nosso tempo. Apesar dos homens desejarem e aspirarem à comunidade, parecem não ter forças para criá-la. Visando um retorno dessa força, quem pode conduzi-la é o “espírito da mudança [...] o desejo humano por Deus” (BUBER, 1987, p.59-60).

Portanto, ressalto a importância da reflexão na mudança, na flexibilidade, no movimento. Vejo a educação como um caminho potente para a construção de novas comunidades e para o investimento nas forças e desejos de uma relação dual, recíproca e dialógica.

Inteireza, presença, diálogo: os caminhos da educação em Buber

A verdadeira comunidade, segundo Buber (1987), nasce do fato das pessoas estarem em relação viva e mútua com um centro vivo e de estarem unidos uns aos outros, em uma relação recíproca, de pertença. É a ação dialógica o início de um espaço político. “A redescoberta do comum passa pela revolução no pensamento do comunitário” (BUBER, 1987, p. 132). “A comunidade é seu próprio fim, assim como a finalidade da relação Eu-Tu é a própria relação. Quando pessoas se inter-relacionam no diálogo e todos estão integrados num centro ativo, aí surge a comunidade” (BUBER, 1987, p. 134).

Dessa forma, o professor é entendido como construtor de comunidades, que possibilita relações dialógicas (Eu-Tu) entre ele e os alunos e, os alunos entre si (GUILHERME, 2015). Segundo Guilherme (2015), uma comunidade é construída sobre um relacionamento recíproco, mas o construtor é o centro vivo e ativo. Para o autor, o centro não é fixo e pode se movimentar pela comunidade, tornando outras pessoas construtoras também, por isso se trata de uma educação dialógica. Guilherme (2015) destaca a relação Eu-Tu sendo fundamental na educação.

Buber, ao falar sobre educação, diferencia o encontro pedagógico que envolve presença e relação Eu-Tu, da intenção pedagógica, que abarca a relação superficial e a objetivação. Assim, podemos perceber que os conceitos das atitudes princípios perpassam suas obras e que é impossível excluímos uma das atitudes princípios, ou as reduzirmos como positiva ou negativa. É importante a composição das duas.

O homem tem a capacidade de responder de forma responsável diante de seu mundo, e isso o torna mais humano, mais próximo do outro. “Responsabilidade genuína só existe onde existe o responder verdadeiro” (BUBER, 2009, p. 49). Esse tema tem intensa relação com a educação, ponto onde quero chegar, pois para Buber (1987) a educação é sempre para a comunidade e só pode acontecer através da comunidade. “Educação é a preparação para o sentido de comunidade” (BUBER, 1987, p.89). Para o autor, educação é uma relação que exige abertura e requer confiança, não é um ato impositivo, é espontâneo, é presença. A liberdade é o seu ponto de partida, é o

momento da possibilidade de existir vínculos na educação, de estar engajado na relação com o outro. A finalidade de toda ação educativa é a formação humana, que pressupõe a relação dialógica.

Pena, Castro & Souza (2014) mostram que a filosofia de Buber situa a educação como responsabilidade com o mundo em que vivemos, como responsabilidade com o outro. É preciso reconhecer o outro como um outro que é diferente de si e diante deste reconhecimento é necessário dirigir ao outro uma resposta que atenda a sua necessidade, é preciso que respondamos ao que nos acontece. Assim se constitui uma vida dialógica, respondendo à presença do outro. “O movimento básico da vida dialógica consiste no voltar-se para o outro, percebê-lo e aceita-lo na sua inteireza, se libertar da indiferença” (KRAMER et al., 2016, p. 138).

Segundo Guilherme (2015), nesse centro vivo, não só o professor estaria presente, mas também o aluno. Portanto, os dois estão no centro do processo, apesar de existir a assimetria, debatida também por Buber. O professor tem o papel responsável de formação de caráter, – para Buber (2003), a educação é sempre para o caráter – possui uma experiência diferente da criança, mas os dois estão no centro, juntos. A criança possui a força criadora e autoral, assim como professor também tem essa força que é a educativa. No encontro entre educador e criança, as forças criativas e educativas se vinculam, assim como professor e aluno. Buber alerta para o perigo de uma educação apenas voltada para o instinto criativo em que inexiste a intenção e relação com o adulto. Há intenção na educação, há também a dimensão Eu-Isso, a qual é importante para a construção de uma educação visando o caráter e uma formação humana.

Os conceitos de educação, de comunidade e de vida dialógica de Buber são relevantes para analisar a proposta da Colônia de férias Kinderland. Proponho pensar ao invés de professor e aluno, monitor e colonista no centro vivo do processo, em que apesar da existência da assimetria e da experiência diferenciada do monitor, há também a construção coletiva, a autoria infantil e o impulso criador.

Aposto na ideia de que a proposta da Kinderland vai ao encontro da vida dialógica abordada por Buber. A criança parece ser vista como sujeito reconhecido, como um Tu, como presença, e não como um objeto, apesar de existir também intenção na educação da Colônia e a dimensão Eu-Isso. A relação entre equipe e colonistas parece envolver disponibilidade, vínculo, afeto, escuta e acolhimento, além de reciprocidade, responsabilidade com a criança, entrega na relação e educação com a finalidade da formação humana.

Segundo Buber, se não há esse reconhecimento, não há a responsabilidade com o mundo e com o outro, não há a possibilidade de se relacionar de maneira Eu-Tu e isso rompe a possibilidade humana de diálogo. “A relação Eu-Tu se vincula à presença e possibilita visibilidade das crianças – desafio das instituições educacionais -, onde, muitas vezes, elas se tornam invisíveis.” (KRAMER ET AL., 2016, p. 138).

Nunes (2009) afirma que pensar em crianças e adultos nos remete a pensar a pluralidade, a lidar com as diferenças e a vê-las como marcas de nossa condição humana. O embate de diferentes maneiras de ver o mundo torna possível o diálogo e resulta no enriquecimento cultural. São as diferenças que apontam a pluralidade nas expressões das relações sociais, nos modos de vida e nas múltiplas culturas.

Portanto, o contato das diferenças entre equipe e colonistas e entre os próprios colonistas é algo fundamental na temporada da Colônia. É importante ressaltar que esse contato deve ser acompanhado de diálogo, escuta e confiança para que possa existir uma educação crítica, em que se faça *com*, de maneira cooperativa, unindo além da reflexão com a ação, as diferentes visões de mundo.

Durante os dias na Kinderland, a convivência comunitária parece ser extremamente valorizada. Pensar no próximo, escutar o outro, negociar propostas, reivindicar direitos, sugerir mudanças, criar e recriar práticas estão presentes no cotidiano da Colônia. O colonista parece ser visto como sujeito histórico, potente, ativo, como as reflexões trazidas por Corsaro (2005, 2011). É um espaço que parece valorizar as opiniões infantis, acreditar na criança não como destinatário passivo de conhecimento e informações, e sim como sujeito que é capaz de modificar as práticas no seu entorno, de opinar, agir, refletir e expressar o que compreende sobre o mundo.

2.3.2

A criança como ator social: Corsaro e a Sociologia da Infância

Trata-se de levar a sério a voz das crianças, reconhecendo-as como seres dotados de inteligência, capazes de produzir sentido e com o direito de se apresentarem como sujeitos de conhecimento ainda que o possam expressar diferente de nós, adultos.
(FERREIRA, 2002, p.5).

Corsaro, professor titular da Faculdade de Sociologia da Universidade de Indiana, Bloomington, Estados Unidos, é um importante fundador da Sociologia

da Infância e contribui com os conceitos de cultura de pares e reprodução interpretativa. A Sociologia da Infância e as reflexões desenvolvidas por Corsaro (2005, 2011), reconhecem o papel social da criança, compreendida como ator social, sujeito pleno, competente, participante, que tem um papel ativo nas relações sociais.

A Sociologia da Infância propõe o estabelecimento de uma distinção analítica no seu duplo objeto de estudo: as crianças como atores sociais, nos seus mundos de vida, e a infância, como categoria social do tipo geracional, socialmente construída (SARMENTO, 2008, p.22).

Esse campo surge da insatisfação a respeito da invisibilidade da infância nos estudos sociais. A criança e suas relações não se configuravam como foco de pesquisas apenas aparecia por conta de estudos mais amplos como, por exemplo, pesquisas sobre escolas ou famílias. Através da Sociologia da Infância e de muitos autores, a criança começa a ser vista como ator social, histórico, de direitos; como um ser de relação que traz mudanças no grupo em que se insere. Essa área busca conhecer a criança na relação, como participante social e não como sujeito passivo, e acredita que a infância é um produto e construção social. Diante das relações que as crianças têm com o mundo, elas vão se reinventando, se apropriando do novo e conhecendo.

A criança traz inovação e criação na sua participação na sociedade, produz cultura, e nas suas interações aperfeiçoa e amplia seus conhecimentos e competências culturais em desenvolvimento (CORSARO, 2011). O autor destaca que a socialização é um processo de apropriação, reprodução e reinvenção e, portanto, é tão importante a atividade coletiva e conjunta. A reprodução interpretativa de Corsaro (2011) se relaciona a essa ideia da apropriação criativa, das crianças como produtoras e reprodutoras de cultura, se apropriando e interpretando as relações às quais participam.

Corsaro (2011) discute a potência criativa da criança na sua relação com o mundo, em que ela produz cultura possuindo uma forma própria de entender o seu entorno, de se expressar e de participar, tendo a sua própria história e diferenciando-se, assim, do mundo a sua volta. O termo reprodução abarca a ideia de que as crianças não apenas internalizam a cultura e a sociedade, mas também são ativas e contribuem para as mudanças e produções culturais, tornam-se parte da cultura. “Essa visão da infância considera a importância do coletivo, como as crianças negociam, compartilham, e criam culturas com os adultos e com os seus pares” (CORSARO, 2011, p. 30)

A cultura de pares, segundo o autor (2005), é um conjunto de atividades e valores que as crianças produzem juntas, entre elas, e compartilham nos momentos de interação com seus pares, isto é, com outras crianças. Assim, as crianças vão criando a sua própria cultura, baseada na estrutura da cultura adulta, tendo, porém, sua própria maneira de entender, agir e refletir sobre o mundo. “Quando interagem, as crianças as aprendem, formam-se, criam e transformam; são sujeitos ativos que participam e intervêm na realidade; suas ações são maneiras de reelaborar e recriar o mundo.” (KRAMER & MOTTA, 2010, p.1)

Nos momentos de partilha em que as crianças estão em atividades coletivas interagindo na Kinderland, elas compartilham, negociam e criam cultura tanto com seus pares, disseminando conhecimento em conjunto de outras crianças, quanto com os jovens e adultos. Através do desenvolvimento da linguagem e da comunicação, a criança vai construindo com outros os seus mundos sociais. Nessa perspectiva, é possível compreender a importância dada às experiências, às interações e ao contato com o que é diferente na Kinderland. Além disso, a partilha, as negociações e os debates contribuem para o diálogo e para as relações, já que a criança tem a potência de provocar mudanças: é um ser competente e está inserido ativamente na sociedade (KRAMER, 1999).

A abordagem da Sociologia da Infância enfatiza a capacidade do pesquisador de estudar a infância não como algo exterior à própria sociedade, que precisa ser integrado, mas como uma parte que já está inserida nas relações de controle social dos adultos sobre as crianças e na produção e reprodução cultural pelas próprias crianças. Dessa forma, o pesquisador poderá revelar outra realidade social que só emerge por conta das interpretações infantis e de seus modos de vida (KRAMER, 2009, p.27).

Ainda no campo da Sociologia da Infância, Sarmiento (2004) discorre sobre a ação significativa do pesquisador. O seu poder imaginativo e sua criatividade fazem parte do campo da pesquisa. Explorar elementos imprevistos da pesquisa considerando o que é próprio da cultura da infância como a ludicidade, imaginação e a fantasia do real fazem com que seja necessária uma posição de estranhamento do lugar investigado, mesmo que possa parecer familiar. Com isso, as pesquisas com crianças envolvem atenção minuciosa para as possibilidades do universo cultural infantil. É preciso estar aberto, atento, com um olhar crítico, reflexivo e de estranhamento para a realidade pesquisada.

2.3.3

Passado e presente: rastros e marcas em Benjamin

Ficamos pobres. Abandonamos uma depois da outra, todas as peças do patrimônio humano, tivemos que empenhá-las muitas vezes a um centésimo do seu valor para recebermos em troca a moeda miúda do “atual”.
(BENJAMIN, 1993, p.119)

Walter Benjamin foi um filósofo alemão que viveu e morreu no contexto das duas guerras e do crescimento do nazismo. Benjamin nasce em uma família judaica, em 1892, e estava em Berlim quando a perseguição aos judeus se intensificou. Por isso, emigrou para Paris na década de 1930. Em 1940, em Portbou, Espanha, Benjamin é parado pela Gestapo em uma de suas tentativas de fuga e se suicida.

O autor analisa o conceito de narrativa enfatizando que as mais terríveis experiências resultantes da Primeira Guerra Mundial, entre 1914 e 1918, influenciaram o declínio da arte de contar histórias.

O declínio da faculdade de intercambiar experiências determina a extinção da arte de narrar, já que a narração não é apenas produtor da voz, mas de tudo o que é aprendido na vida social (KRAMER, 2002, p.53).

Os que foram expostos à miséria, fome, atrocidades, fraqueza do corpo, explosões e desastres da guerra, voltaram calados, silenciados, mudos. Dessa forma, outra miséria surge: a do intercâmbio de experiências. Além disso, o desenvolvimento da técnica acima das produções do homem causa fragilidade, desvalorização e abandono das capacidades humanas.

[...] está claro que as ações da experiência estão em baixa, e isso numa geração que entre 1914 e 1918 viveu uma das mais terríveis experiências da história. Talvez isso não seja tão estranho como parece. Na época, já se podia notar que os combatentes tinham voltado silenciosos do campo de batalha. Mais pobres em experiência comunicáveis, e não mais ricos. (BENJAMIN, 1993, p. 114-115)

A chegada da modernidade contribui para a perda da capacidade do homem de narrar as suas experiências e de contar histórias, dificultando, assim, a troca com o outro e a construção de uma visão crítica. “Benjamin denuncia o caráter medíocre da experiência no mundo moderno. O desencanto do mundo na era capitalista significa o declínio da experiência humana coletiva”. (KRAMER, 2002, p.52)

Na era industrial os gestos mecânicos, padronizados e repetitivos tornam os indivíduos reativos e autômatos como peças da linha de montagem, desconectados de sua própria história, causando, dessa forma, o declínio da experiência humana coletiva (KRAMER, 2009). Benjamin (1993) expressa seu pessimismo com relação ao progresso da revolução industrial, a fragmentação do trabalho e a nova organização de produção. Na revolução industrial a utilidade ganha valor. É necessária sempre a verificação causando o empobrecimento das experiências. Segundo o autor, nesse novo modo de produzir, o homem perde a sua relação direta com o que ele produz, deixando de ser criador e, portanto, perdendo a sua autoria. A informação ganha foco e a narrativa se perde. Com isso, para Benjamin, há o afastamento do homem moderno do intercâmbio de experiências.

nenhum evento nos chega sem estar impregnado de explicações [...] quase nada mais do que acontece beneficia o relato; quase tudo beneficia a informação [...] já é metade da arte da narrativa manter livre de explicações uma história enquanto é transmitida. (BENJAMIN, 2012, p. 283).

Partindo dessas questões, reflito acerca da importância da narrativa, da compreensão da experiência do narrador, da vivência que, segundo Benjamin, se perpetua por meio da narrativa.

Para o autor (1993), lembrar é romper com a superficialidade da história oficial, impedindo que o homem continue nessa condição de autômato e tornando visíveis histórias que podiam nunca ter sido contadas. Além disso, ainda segundo Benjamin (1993), a memória é uma maneira de transmissão de saber e, poder entrar em contato com ela, remexer nas histórias antigas, nas lembranças e recordações possibilita um diálogo com o passado, mas também com o presente, permitindo um agir sobre ele (BENJAMIN, 1993). A lembrança consiste em revigorar o tempo presente, em constante tensão com um passado em aberto (SILVA, 2009, p.247). Segundo Benjamin (2012, p.245):

A memória não é um instrumento para a prospecção do passado; é, antes, o meio. É o meio onde se deu a vivência, assim como o solo é o meio no qual as antigas cidades estão soterradas.

Apesar da crítica do autor ao progresso da revolução industrial, ele também apresenta uma visão positiva em relação ao novo que vem para deslocar, modificar, dar visibilidade. Benjamin está atento à dimensão da criação e à aposta na linguagem. Esta está à serviço da transformação, revelação, conexão e vínculo com o que é velho. Portanto, lembrar é possibilitar o

contato com histórias antigas, lembranças e recordações. As memórias, as histórias são recriadas e a experiência se torna experiência porque é narrada e não termina na finitude da vivência. Com a narrativa, a história se enraíza na coletividade (Benjamin, 1993, 2012).

Na presente pesquisa, as principais narradoras da experiência na Kinderland são as crianças.

Elas veem o mundo com seus próprios olhos. Longe da visão romântica ou da ingenuidade que a era moderna construiu sobre a criança, para Benjamin as crianças são parte da história, pertencem às classes sociais, participam da cultura [...] produzem cultura (KRAMER, 2010, p.189).

No desvio, nas ruínas, no lixo, as crianças criam, produzem, atuam. Revelam novos olhares, dobras, o não visto e obscuro.

A concepção de infância, presente nos texto de Benjamin, não infantiliza a criança. Criadora de cultura, colecionadora (como um historiador) rastreadora. [...] a criança subverte a ordem e, com seu olhar, revela outra maneira de enxergar o real. Infância remete à fantasia, imaginação, criação, sonho coletivo, a história presente, passada e futuro e aí reside a sua especificidade. (KRAMER, 2010, p.190)

Portanto, dialogar e escutar as crianças e suas experiências na Kinderland se deu como estratégia metodológica fundamental no processo da pesquisa. Foram realizadas entrevistas com crianças que vivem a infância na Kinderland, revelando, além da história do entrevistado e o período da infância na Colônia, a aparição de mais detalhes para a história da própria Kinderland. Benjamin reconhece a linguagem como fundamental para a recuperação da história do sujeito. O autor “recupera a linguagem como compromisso e responsabilidade para re-significar o sujeito e a história” (JOBIM E SOUZA, 2009, p.186), “é na linguagem e pela linguagem que o homem constitui a cultura e a si próprio” (JOBIM E SOUZA, 2009, p.192).

A prática da entrevista revela narrativas importantes para o grupo em que o entrevistado está inserido e para o próprio entrevistado que se torna ator social ativo naquela pesquisa, produtor de cultura, competente e ser, de fato, participante daquele campo. “A entrevista recupera a trajetória do sujeito e, ao mesmo tempo, insere e abre um novo espaço ou um espaço para o novo na própria história de cada um” (KRAMER, 2001, p. 177). Dessa forma, as crianças serão narradoras das experiências na Kinderland e poderão, através de suas

narrativas, dar continuidade a história da Colônia revelando a experiência de ser criança neste lugar.

As questões de pesquisa orientadoras das observações e entrevistas foram as seguintes: O que as crianças falam (entre si e com os adultos) na/sobre a Kinderland? O que contam e narram em suas entrevistas sobre ser criança nesse lugar? O que as crianças fazem na Kinderland, como/quais são suas práticas e interações? Como é a relação das crianças com o espaço da Colônia? O que as crianças focam em suas fotos, o que revelam sobre esse lugar?

Foram realizadas observações e entrevistas semi-estruturadas em duas temporadas de janeiro, em 2017 e no retorno ao campo em 2018. A primeira temporada foi realizada entre os dias 19 e 31 de janeiro de 2017 e contou com aproximadamente nove horas de observações diárias de práticas e interações de adultos e crianças entre oito e doze anos, vinte entrevistas individuais com crianças entre nove e doze anos e uma entrevista coletiva com as vinte crianças que realizaram as entrevistas individuais. Segundo Kramer (2007) entrevistas individuais e coletivas apresentam condições distintas de produção de discurso e favorecem que tanto o pesquisador quanto o pesquisado tenha uma perspectiva diferente. Nas entrevistas coletivas o conhecimento é compartilhado, há maior interação, a situação dialógica é enriquecida.

Ao ouvir o outro há a possibilidade do entrecruzamento de histórias, narrativas e memórias, incentivando, assim, a maior troca e diálogo, surgindo relatos que talvez não aparecessem em entrevistas individuais. No coletivo há a possibilidade de debate, de construção, de aparição e compreensão do que pode permanecer “obscuro” (KRAMER, 2009, p.66).

Segundo Duarte (2004), a entrevista vai permitir que o pesquisador levante informações para compreender a lógica e o funcionamento das relações de determinados grupos através da busca de indicativos das formas com que cada sujeito, daquele local, significa a sua realidade.

Na segunda temporada de observação da pesquisa, em janeiro de 2018, foram realizadas observações com o intuito de captar nuances perdidas e uma roda de conversa com as crianças, no dia 27 de janeiro, viabilizando o retorno do que foi escrito após as entrevistas, observações e atividades no campo de 2017. Todos os nomes reais de adultos e crianças foram substituídos por nomes fictícios.

A educação, situada pela filosofia de Buber é responsabilidade com o mundo em que vivemos (PENA, CASTRO e SOUZA, 2014). A responsabilidade e o reconhecimento do outro como diferente de si exige uma resposta à essa

presença. A vida dialógica é constituída na resposta à presença do outro. “O movimento básico da vida dialógica consiste no voltar-se para o outro, percebê-lo e aceita-lo na sua inteireza, se libertar da indiferença” (KRAMER et al., 2016, p. 138). Portanto, ter a responsabilidade com a pesquisa envolve a aceitação e reconhecimento da presença do outro, engajamento responsável e ato ético singular (KRAMER, 2013). Retornar ao campo é assumir compromisso com os participantes da pesquisa, é reconhecer a sua presença e responder às suas necessidades. É a realização de uma pesquisa coerente.

O instrumento metodológico da observação durante a temporada dos mais novos em janeiro de 2017 foi muito utilizado. A observação consiste no olhar e é através dele que entramos no mundo, iniciamos nossas comunicações e o conhecimento dos seres que nele habitam (TURA, 2003). Visando a importância do olhar da criança sobre o espaço da Colônia, suas impressões e recordações desse lugar, foram realizadas oficinas de fotografias, confecção de Caixinhas de memórias em que as crianças narravam as memórias que gostariam de guardar da Kinderland, além da atividade **Eu elogio; Eu critico; Eu proponho** inspirada em Celestin Freinet, em que eram escritos, pelas crianças, elogios, críticas, sugestões e propostas sobre a Colônia.

As oficinas com as crianças tiveram o intuito de dar visibilidade ao que elas pensam, olham e escrevem sobre esse espaço e serão abordadas detalhadamente no capítulo seguinte. Segundo Kossoy (2001), a fotografia é um duplo testemunho; pelo que nos revela do seu autor e pelo que nos mostra a cena. A fotografia é um objeto carregado de histórias e ponto de partida para reflexão (LOPES, 1998). O exercício da escrita e da narrativa segundo Benjamin (2012), é um movimento que reavive as lembranças e as sensações. Portanto, os diferentes instrumentos metodológicos da pesquisa tiveram como objetivo ampliar e mostrar de diversas maneiras os olhares e as narrativas sobre a experiência de ser criança na Colônia de férias Kinderland.

3.

O campo de pesquisa - (des)focar, desviar, escrever : o que mostram as crianças?

A infância, a natalidade, o corpo sem lei, a estética, é o que salvam o mundo de sua caduquice, de sua "ruína moral", natural. Há mundo novo, criação, transformação porque há a infância [...] Somos nascidos a cada vez que percebemos que o mundo pode nascer novamente e ser outro, completamente distinto daquele que está sendo. O nome de uma faculdade chamada criação, transformação, revolução, isso é a infância.
(KOHAN, 2008, p.47)

Kohan (2008) comenta a capacidade de transformação e a dimensão criativa da infância, do quanto ela contribui nos fazendo olhar por diferentes horizontes, de maneiras distintas, com outros olhos, em um novo viés. Nos treze dias que passei na Kinderland exercitei a prática de ser levada pelas crianças. Fui seguindo, aos poucos, os caminhos que elas iam propondo e traçando. Apesar do rigor que a pesquisa exigia, também transitei de maneira fluida, na tentativa de não ficar engessada em um só lugar e vendo somente pelos meus olhos. Deixei também que as crianças me levassem, não só pelas mãos, mas também por suas perspectivas. Com que olhos elas olham a Colônia? O que mostram e o que produzem nessa experiência?

Esse capítulo, além de discorrer sobre os desafios na constituição de ser pesquisadora e investigar um campo que é familiar, aborda também os olhares dos colonistas para a Kinderland. Além das observações visando às práticas e interações dos que participaram da temporada, foram realizadas três oficinas que envolveram fotografia, produção escrita e confecção de Caixinhas de memórias. Essa última feita em parceria com a instrutora de artes dessa temporada que auxiliou as crianças na elaboração das caixinhas. A atividade foi pensada pela pesquisadora e instrutora de forma conjunta e realizada no momento da Comissão com os colonistas que desejassem participar. Ela foi feita em dois dias diferentes: um para iniciar a confecção das caixinhas; outro para pintá-las e finalizá-las. Nos dois encontros conversamos sobre as memórias que seriam guardadas nessas caixas pelas crianças.

Na oficina de fotografia, as crianças fotografavam seus locais preferidos da Kinderland e relatavam porque gostavam tanto desse lugar. Após esse momento, elas ficavam no lugar escolhido por eles para que fosse tirada uma foto pela pesquisadora. Desse modo, era possível entrecruzar duas perspectivas: a das crianças nas fotos em que elas fotografavam; e a da

pesquisadora, nas fotos fotografadas por ela daqueles lugares especiais para as crianças.

A oficina de produção escrita foi realizada logo após a entrevista coletiva com as mesmas vinte crianças que realizaram as entrevistas individuais. Essas entrevistas são analisadas de forma mais detalhada no próximo capítulo, mas o que foi escrito por elas será apresentado aqui. Inspirada em Célestin Freinet e em sua técnica do jornal mural, cada criança recebeu uma folha dividida em três partes: **Eu elogio; Eu critico; Eu proponho**. Assim como Freinet tinha o desejo de saber o que as crianças pensavam sobre o funcionamento da escola, a atividade foi feita como mais uma maneira de revelar o que as crianças pensam sobre a Kinderland.

Os três momentos foram importantes para a criação do vínculo da pesquisadora com as crianças. Alguns já a conheciam de anos anteriores e foram nas oficinas que a nova função na Colônia foi, aos poucos, tornando-se mais clara para eles.

3.1

Os desafios da constituição de ser pesquisadora

Treze dias de janeiro de 2017 mergulhada na perspectiva de pesquisadora em um lugar que é tão familiar. Depois de ir para a Kinderland em 1999, primeira vez como colonista aos oito anos de idade, em uma experiência intensa que durou quinze dias, retorno em 2001, 2002, 2003, 2004, 2005 e 2006. Em 2008, pela primeira vez como equipe (monitora), continuando com a mesma função em 2009 e 2010, como auxiliar de pavilhão em 2011 e 2012 - ano em que teve início o envolvimento nos trabalhos da Comissão Pedagógica - e como coordenadora das temporadas de 2013, 2014 e 2015. Além dessas, a participação como mediadora de uma criança de 10 anos na Mini Kinderland em outubro de 2015 e a coordenação do mesmo projeto em 2016. São dezoito anos de Kinderland em diversas funções, etapas diferentes, posturas distintas e muitas perspectivas, porém em 2017 a função de pesquisadora mexeu de uma maneira que nenhuma outra função havia feito.

Ser pesquisadora e estar imersa no local que influenciou e continua influenciando minha formação foi um grande desafio. Dormir no prédio da coordenação e não ser coordenadora; sentar para fazer as refeições nas mesas dos quartos com os colonistas e não ser monitora; estar na colônia como adulta e não fazer parte da equipe mexeu, afetou, confundiu e por vezes causou

tristeza. Ao mesmo tempo, ao ver de fora e ouvir as crianças falando sobre a Kinderland gerou emoção e trouxe também muitas sensações boas e reflexões enquanto pesquisadora e enquanto membro da Comissão Pedagógica. Sugestões, críticas, reclamações, relatos e narrativas foram vistos e ouvidos e certamente contribuirão não só para a pesquisa, mas também para a melhora do trabalho nesse espaço de educação que influencia a vida de tantas pessoas.

Esse trabalho de campo envolveu força, dedicação e rigor, pois ocupar um lugar exotópico e não participar de muitos momentos durante a Colônia caminha em direção oposta à flexibilidade que é tão defendida nesse espaço.

A solidão sentida por vezes por não fazer parte da equipe levou a buscar as maiores parceiras dessa jornada: as crianças. Sem dúvida, elas foram os maiores vínculos durante o campo. No início, foi difícil estabelecer esse lugar próximo de uma objetividade, sem uma postura de autoridade. Por diversos momentos, colonistas e até membros da equipe me questionavam sobre o que podia ou não podia, as regras e decisões que eram atribuídas à coordenação ou à equipe de monitores e auxiliares. Foi um esforço passar a bola para quem poderia exercer esse papel de autoridade, tentando ser delicada e explicando sempre o papel de pesquisadora. Nos primeiros dias esse foi certamente o maior desafio.

Não poder ajudar e contribuir da forma como venho fazendo há anos causou angústia e a ideia de que não estava ajudando e que outros se sobrecarregavam era presente de forma frequente. Diante dessa angústia e de tantos questionamentos, surge a reflexão sobre a escolha do tema; sobre os caminhos que estava percorrendo; a postura na Colônia; o medo de ser negligente e não estar atuando da maneira que uma pessoa que trabalha há anos naquele espaço e que participa dos debates da comissão pedagógica deveria agir.

Após esse momento de encontro comigo mesma e de reflexão sobre o meu papel na Colônia, foi tomada a decisão de dar continuidade ao trabalho como pesquisadora, mas tendo um olhar mais flexível. Nesse contexto de reflexão acerca da atuação como pesquisadora em um local já conhecido, Benjamin (2012) contribui com a sua perspectiva do olhar eruptivo, de abertura, de possibilidade de desordem, desvio, dobra, de incentivo a um olhar que aponta o não visto, que mostra. Essa dimensão de desorientação parece ter intensa relação com a minha atuação durante a temporada na Kinderland. Realizar uma pesquisa coerente que considere também as indagações é valorizar os momentos de desvio.

Durante os dias em que lá passei observando e escutando, era preciso perceber o diferente, o atípico, o que fugia de certa regularidade, pois o que aparecia com frequência já estava claro, evidenciado. Exercitar o olhar para o desvio: seria na desordem que apareceria a possibilidade do pensamento, da reflexão e da pesquisa. Notar a regularidade tem sua importância para um pesquisador, porém, além desses momentos típicos e frequentes, o mais importante era reforçar o olhar em direção à dobra, ao que fugia da percepção da voluntária da Kinderland ou da profissional, que fez parte da equipe durante os últimos anos. Era preciso ver o que não havia sido visto ainda.

Foi necessário realçar o que estava obscuro, destacar o não visto, escavar com o olhar e trazer recortes para fora do enquadramento e do retrato. Foi fundamental ampliar. E, ao mesmo tempo em que a visão era ampliada, o foco se voltava para as minúcias, sutilezas, pequenos caminhos, como uma lente que ora vai dando zoom em um cantinho do retrato ora abre a tela para a captura de toda a imagem.

Mais de oitocentas fotografias foram tiradas durante o trabalho de campo. Capturar a imagem através da lente mostrou-se como mais uma possibilidade de notar o não visto. Essa estratégia permitiu ver além do que o meu olhar sem a lente da câmera já estava acostumado. Talvez atrás das lentes fosse mais fácil estranhar o familiar.

Os primeiros dias foram os mais fotografados. A câmera me acompanhava para cima e para baixo, para um lado e para o outro da Colônia. Do Campão, Ginásio, Piscina, até os Pavilhões masculino e feminino, tudo queria ser fotografado, ou melhor, tudo queria ser observado com outras lentes, com outra forma de ver.

Interessante pensar que ao longo dos dias a quantidade de fotos diminuiu. O olhar foi sendo exercitado aos poucos para o desvio. A partir das lentes da câmera pôde se dar a percepção dos lugares: a Colônia passou a ser olhada diferenciadamente. Fui me tornando autônoma, andando com meus próprios pés, ou melhor, com meus próprios olhos, sem necessitar tanto de uma lente por cima da minha visão para capturar os desvios. Tornei-me, de fato, pesquisadora.

Focar e desfocar, ampliar e minimizar, abrir caminhos e olhar pelas frestas, desejar ajudar, atuar como equipe e ao mesmo tempo querer olhar de maneira externa, não me envolver, estranhar o familiar, pesquisar pelo desvio e também realizar um trabalho com a alma unificada. Os dias de campo na Kinderland foram repletos de movimento, dinamismo, reflexão, questionamento.

A temporada extensa de treze dias em 2017 e intensa de emoções levou ao encontro, de maneira frequente, com os autores da Antropologia e a capacidade que seria preciso desenvolver para deslocar o olhar e converter o já conhecido em estranho.

A ideia de estranhar o familiar acompanhou fortemente a pesquisa. Era essa ideia que desconcertava e desacomodava quando me via desejando maior envolvimento de trabalho na Colônia. Nesses momentos sempre pensava que olhar de maneira externa fazia parte e que era necessário para a pesquisa.

Cheguei no embarque da Colônia ainda em dúvida do meu lugar. Quer dizer, dúvida eu não tenho a respeito do lugar que ocuparei, mas a dificuldade é em como será ocupar esse lugar após tantos anos trabalhando pela Kinderland. No embarque fiz força para somente observar e pouco ajudar. (Caderno de Campo, 19/01/2017).

Esse relato encontra-se na primeira página do caderno de campo, revelando, dessa forma, a preocupação desde o início da jornada. Ao lado dessa anotação uma seta colocada entre parênteses “(vim sem a camisa da Kinderland)”, demonstrava que estava disposta a me despir, literalmente, desse lugar que levava à perspectiva mergulhada de voluntária da Colônia.

3.1.1

Flashes iniciais: subindo a serra até a Kinderland

As crianças e a equipe viajam para a Colônia em quatro ônibus contratados pela Kinderland. Ainda fora do ônibus, observava os momentos de despedida entre as crianças e seus familiares. As mães e pais em grupos conversando e as crianças entrando e saindo dos ônibus querendo saber os quartos e monitores que vão acompanhá-las durante a viagem. Algumas crianças bem abraçadas aos seus pais e mães aproveitando os últimos minutos antes da temporada de treze dias longe deles. Muito carinho, muitos abraços e também angústia de alguns familiares que pareciam receosos em ficar tanto tempo distante das crianças.

A relação entre colonistas e familiares é afetiva e carinhosa e parece que os adultos sentem mais com essa despedida do que os filhos que estão animados e ansiosos com os próximos dias. (Caderno de Campo, 19/01/2017).

Com as malas prontas subi em um dos ônibus. Havia perguntado aos coordenadores em qual eu poderia entrar e eles me deixaram à vontade. Entrei no que julguei ter a maior diversidade de idades. Nele, crianças dos quartos 1F, 5F e 4M estando presentes colonistas que estavam indo pela primeira vez até os que já tinham ido três vezes.

Sentei no meio dos colonistas, me afastando das primeiras poltronas do ônibus, lugar em que geralmente sentam os coordenadores das temporadas para orientar os motoristas. Foi difícil entrar de maneira que não se percebesse que eu estava ali no meio das crianças; nesse momento tentei agir com discrição para que não notassem a minha presença e conseguir, dessa maneira, observar as interações. Um dos coordenadores olhou para mim e apontou uma poltrona na frente dizendo que lá tinha lugar, mas respondi que gostaria de ficar ali mesmo, no meio.

A viagem durou cerca de duas horas e meia. Saímos do Rio de Janeiro às oito e quinze e chegamos na Kinderland perto das dez e cinquenta e cinco. Escrevi muito nesse percurso, observei interações, diálogos, trocas e reações das crianças e adultos.

Ao meu lado, o monitor Daniel conversa com as crianças e a interação tem tom de novidade. Ele fala sobre a escola e suas aulas e os colonistas partilham também suas experiências escolares (ponto em comum dos dois). (Caderno de campo, 19/01/2017).

Essa identificação entre colonista e integrante da equipe foi algo que chamou minha atenção durante o trabalho de campo. Quando os colonistas percebem que as histórias dos adultos se entrecruzam com as deles e que existem coisas em comum nos dois mundos, há uma reação de espanto e admiração. Os colonistas se interessam pela vida e história dos adultos, perguntam da experiência na Colônia e alguns chegam a se assustar quando descobrem que esses monitores, auxiliares, instrutores e coordenadores já foram colonistas um dia. Penso que, os colonistas, ao perceberem que cada um da equipe já foi um dia criança, refletem também sobre como é crescer e tornar-se adulto, estar do outro lado, cuidar, conduzir e participar de outra forma da Colônia. Refletem sobre a continuidade de suas histórias nesse lugar.

Esse desejo de continuidade na história da Kinderland emergiu no momento das entrevistas quando as crianças narram o desejo em voltar para a Colônia como parte da equipe.

Julia (12 anos): Quero vir para cá até eu não poder mais ser colonista e monitora. (Entrevista individual 4, 23/01/2017)

Bruna (11 anos) A minha primeira impressão era que eu queria vir para cá o resto da minha vida; de colonista de novo, coordenadora, monitora. (Entrevista individual 2, 22/01/2017)

Selena (11 anos): Quero vir até onde eu puder, quero ser auxiliar de rádio ou monitora. Adoro música. (Entrevista individual 7, 23/01/2017)

Apesar das entrevistas serem abordadas de maneira detalhada apenas no próximo capítulo, ao ler o Caderno de Campo, notar os diálogos entre crianças e adultos na viagem de ida para a Colônia e o interesse delas na história dos adultos, se mostrou clara a relação entre os relatos no ônibus e o que as crianças contaram ao longo dos dias no campo de pesquisa, já no sítio da Kinderland.

Além deles, os jovens que narram as suas infâncias para as crianças recordam-se do seu passado tentando conectá-lo com o presente intervindo e agindo de maneira ativa no mundo. Segundo Souza e Pereira, (1998) ao falar da infância o adulto reconta o passado a partir do presente e, nesse re-contar, crianças e adultos descobrem juntos caminhos e percursos que podem ser retomados, histórias que estão sendo constantemente construídas, em permanente processo de formação.

Recuperar para o futuro os desejos que não se realizaram, as pistas abandonadas, as trilhas não percorridas é uma forma de intervenção ativa no mundo. Neste sentido, a experiência da infância constituída na narrativa é a memória daquilo que poderia ter sido diferente, isto é, releitura crítica no presente da vida adulta (GAGNEBIN, 1997 apud SOUZA & PEREIRA, 1998, p. 35).

Os adultos da equipe, ao contarem suas histórias da infância com a ajuda das pessoas que são agora crianças, ressignificam papéis sociais estabelecidos culturalmente. Além disso, o adulto quando conta a história da sua infância remete, muitas vezes, a uma história relatada por outro. O adulto, nesse movimento, dialoga com o seu passado, lembra-se do que ouvia dele.

Minha própria história é construída e partilhada por elementos que estão presentes na memória de uma outra pessoa. Nesse sentido, não só a memória é uma prática social como a identidade é construída nas relações entre sujeitos. Cada história individual está inevitavelmente enredada em várias histórias, formando a dimensão coletiva de cada existência pessoal (JOBIM & SOUZA, 1996 apud SOUZA & PEREIRA, 1998, p.40).

A dimensão coletiva constituída no diálogo entre colonistas e equipe ocorre a todo o momento na Kinderland. A construção compartilhada e as escavações feitas por ambas as partes em suas memórias ajudam a criar um forte vínculo entre os presentes na temporada da Colônia. Acontecimentos marcantes das histórias de cada um são relatados e, no espaço da Kinderland, histórias entre gerações entrecruzam-se, confundem-se, entrelaçam-se fazendo com que crianças e adultos descubram mundos em comum.

* * *

Seguindo viagem, as interações entre colonistas e equipe se intensificam. Colonistas de diferentes idades se misturam. As crianças fazem perguntas umas para as outras sobre os nomes dos quartos, hinos, nome dos monitores e os colonistas veteranos, têm curiosidade em saber sobre as temporadas anteriores de outras crianças. Por vezes encontram coincidências em suas trajetórias, reconhecem o outro que foi no ano anterior, descobrem que conhecem o irmão de um, o primo do outro, o monitor que foi de auxiliar no ano passado, o coordenador que já foi de monitor na Mini Kinderland, as histórias são recontadas ali no ônibus. Momento de encontro, conexão, memória. Momento em que há passagem, abrem-se fendas, caminhos e espaço para o contato com novas histórias. E, ao mesmo tempo que é transitório e passageiro, é também duradouro e enraizado. As lembranças ficam em cada um, marcam, vão sendo tecidas de maneira coletiva.

No meio da viagem, uma criança sentou perto de mim, Mariana de 11 anos. Começamos a conversar sobre a Kinderland:

Mariana: É a minha primeira vez na Kinderland grande (referindo-se a temporada de janeiro de treze dias).

Julia: Ah, é? E como você acha que vai ser?

Mariana: Eu já fui na Mini Kinderland e amei, mas acho que vou gostar mais dessa vez porque tem mais dias. Minha irmã que eu acho que não vai aguentar todos esses dias. Em viagens longe dos nossos pais ela costuma chorar de saudades. Mas vou dormir perto dela no quarto para ajudar. (Caderno de Campo, 19/01/2017).

Além de assuntos de Kinderland, as crianças também conversavam sobre a vida no Rio de Janeiro; onde moravam, onde estudavam, para onde já viajaram. Elas também tinham interesse sobre o caminho que as levava até a Colônia, perguntavam onde estávamos e que lugares eram aqueles.

“Aquela é uma mini Igreja?” – pergunta uma criança apontando para uma capelinha na cidade de Japeri. (Caderno de campo, 19/01/2017)

Apesar de muitas terem viajado para outros países, notei que poucas crianças conheciam a própria cidade. A Colônia oferece algumas bolsas com descontos e isenções do valor da inscrição, porém prevalece um número grande de crianças que possuem um nível socioeconômico alto. O público acaba sendo muito homogêneo. Não há negros entre os colonistas, por exemplo, e entre a equipe a diversidade também é pequena. Além disso, muitos quartos são constituídos de grupos de crianças que já se conhecem da escola, então muitos acabam fechando-se nesse primeiro momento no grupo já conhecido, não dando tanto espaço para as novas pessoas. Percebi isso ainda no ônibus.

A Kinderland está localizada próxima à cidade do Rio de Janeiro, entretanto, o seu caminho oferece lugares nunca antes vistos pelos colonistas, e até pelos próprios monitores. Alguns destes, inclusive, não sabiam bem o caminho. Vejo isso como uma grande oportunidade de reconhecimento do próprio entorno da cidade e do contato com novos espaços.

*

*

*

Por volta de dez e cinquenta o ônibus sai da rodovia RJ-121\RJ-129 e entra na Estrada Velha de Morro Azul, estrada que corta o terreno da Kinderland e nos leva até a Colônia. Ao virar na esquina da estrada já avistamos uma placa “Colônia de Férias Kinderland” junto de uma seta indicando a direção do terreno. Nesse ponto, os colonistas já começam a se levantar ansiosos, e eles mesmos puxam o hino da Kinderland, batendo palmas e contagiando o ônibus todo. No caminho para chegar à Colônia, passamos por lugares já apresentados no capítulo anterior como o Laguinho e a Maloca. A entrada da trilha do Ventinho também faz parte desse percurso. Após percorrer 1,5 Km começamos a nos aproximar do terreno da Kinderland, nesse ponto a piscina e o Ginásio já conseguem ser avistadas.

Ponto final: Kinderland! Chegamos. Adultos e crianças descem do ônibus sem ainda buscar as malas no bagageiro. A equipe indica que é o momento do abraço na piscina e que todos precisam ir para lá. Nessa hora, a piscina vira o centro e todos ficam em volta dela, divididos em seus quartos junto de seus monitores. Os dois coordenadores se apresentam, e dão alguns avisos.

No momento do abraço na piscina percebo reencontros de colonistas que não tinham se visto ainda no embarque. Muitos estavam em ônibus diferentes, portanto, esse é o primeiro momento de encontro. Há também o reconhecimento do espaço, as crianças que já foram voltam a explorar os locais já conhecidos e as que nunca estiveram aqui ficam curiosas olhando por todos os cantos, esticando o pescoço para ver o que há atrás dos portões. Estas, sem saber para onde ir, acabam seguindo as outras crianças que já são veteranas. Vejo alguns colonistas ainda muito tímidos, mas animados e ansiosos, querendo pegar as malas para subir para os pavilhões, onde dormirão durante os treze dias.

Com todos em volta da piscina, a equipe pede silêncio para que a coordenadora possa falar os combinados. “Sejam todos muito bem-vindos! Cadê o 1F? e o 2M?...” E assim ela vai chamando os quartos que gritam e cantam os gritos de guerra mostrando-se presentes. Alice, a coordenadora, continua: “Os três combinados para termos uma boa colônia são: 1. Quem é do pavilhão feminino, dorme no pavilhão feminino, quem é do masculino, dorme no masculino. Não podem entrar no outro pavilhão, não pode ter invasão dos meninos no pavilhão das meninas e nem das meninas no pavilhão dos meninos”. (Nesse momento percebo que alguns colonistas se desanimam, pois a invasão é algo já conhecido por muitos por conta de anos anteriores) “Segundo combinado: Respeito ao outro! E por último: divirtam-se! Podem pegar as malas e subir para os quartos” (Caderno de Campo, 19/01/2017).



Imagem 2.1.1.a. Abraço na piscina 1



Imagem 2.1.1.b. Abraço na piscina 2

E assim começa mais uma temporada na Colônia de férias Kinderland. Vinte e três jovens e adultos da equipe de voluntários, uma instrutora de artes, um instrutor de música/esportes, um instrutor de natureza, cento e cinquenta e quatro crianças e uma pesquisadora.

*

*

*

Após o abraço na piscina e as boas vindas, colonistas e equipe foram colocar as malas nos quartos. Importante ressaltar que as crianças na Kinderland são chamadas de colonistas assim como os adultos de monitores. As crianças, além de serem chamadas dessa maneira pelos adultos também chamam umas às outras de colonistas. Portanto, a categoria colonista emergiu

do contexto do campo e, assim, a pesquisa também se refere às crianças, em alguns momentos, como colonistas.

Como combinado antes com a coordenação, fiquei na casa da administração, lugar em que podia às vezes ficar escrevendo, refletindo sobre a pesquisa e me distanciando um pouco da rotina da Colônia para exercer um olhar exotópico, afastando-me e podendo perceber sutilezas e detalhes que muitas vezes, por estar imersa na intensidade da Colônia, não conseguiria notar.

Em meu Caderno de Campo, os primeiros relatos ao chegar à Colônia são todos do momento da piscina. Após colocarmos as malas nos quartos, crianças e adultos desceram vestindo biquíni, maiô, sungas e bermudas e carregando a toalha para ir até à piscina.

O primeiro momento de piscina na temporada pareceu animado. Músicas com coreografia, adultos e crianças dançando juntos. Na piscina, brincadeiras com bola e bóias entre colonistas e equipe. A interação adulto/criança nesse primeiro momento de Colônia é grande. Nas coreografias dançadas próximas ao tablado, as crianças, em sua maioria meninas, imitam a coreografia das monitoras e auxiliares, outras crianças criam as suas próprias coreografias. Os colonistas que estão dentro da piscina ficam assistindo interessados nas danças. As crianças pedem algumas músicas e o auxiliar de rádio coloca.

São músicas atuais, que as crianças já conhecem. Por enquanto não tocou nenhuma música diferente das que elas já escutam fora da Kinderland.

Há um cuidado grande por parte da equipe com os colonistas deixando claras as regras como não empurrar o outro da borda da piscina, não correr no rodapé em volta da piscina. Além das coreografias, algumas crianças jogam bola e taco na grama. (Caderno de Campo, 19/01/2017)

Escrevi esse relato no Caderno de Campo enquanto estava sentada em um dos bancos próximo à piscina, olhando para um pequeno barranco verde que tem perto do Campão e do Ginásio. O terreno da Kinderland é aberto, como um vale. Acessos amplos, claros, acolhedores. Apesar de todo o receio em tornar-me pesquisadora neste lugar, senti naquele instante que a Colônia estava de portas e terreno abertos para me receber e que a pesquisa iria carregar toda a dimensão fluida, dinâmica e de abertura que a Colônia oferece. Os relatos das crianças e a minha experiência como pesquisadora seriam, de agora em diante, mais uma maneira da Colônia ser vista. Nesse instante, um novo acesso é criado, uma nova porta se abre...

3.2

Intercâmbio de experiências: Oficina de Caixinha de memórias

O primeiro encontro da oficina de Caixinha de memórias aconteceu no horário da Comissão do segundo dia de Colônia e durou cerca de uma hora. Atividades de artes são com frequência oferecidas durante as comissões, entretanto, essa atividade da Caixinha de memórias foi criada pela parceria entre a instrutora de artes da temporada de 2017 e a pesquisadora. A comissão teve um objetivo diferente das outras atividades artísticas. Para muito além da confecção manual e do exercício de criação e manifestação artística, o foco da atividade era a escuta das crianças para as suas memórias de Colônia unindo a parte artística da instrutora com o tema da dissertação da pesquisadora.

Estavam inscritos doze colonistas, todas meninas. Começamos a comissão confeccionando as Caixinhas e conversando sobre as lembranças mais marcantes de Kinderland. A instrutora de artes ajudou as crianças na elaboração. Foram distribuídas caixinhas de papelão para cada criança. Elas as envolviam com papel pardo até ficarem completamente cobertas.

As memórias surgiram através de objetos que podiam ser colocados nas Caixinhas, mas também foram relatados momentos, sentimentos e até comidas típicas de Colônia.

As meninas do 1F, as mais novas, foram as primeiras a responderem sobre as lembranças que levariam para casa da Kinderland. Pavê, nhoque, doce de leite da sobremesa do almoço e o arroz e feijão quentinho apareceram antes de qualquer memória. Logo após as comidas, algumas meninas falaram que também colocariam pulseirinha de nó que fazem nas comissões e na hora da piscina além da camisa do quarto. Com o tempo, outras meninas começaram a falar mais sobre suas memórias, foram se soltando e podendo compartilhar com maior tranquilidade suas lembranças para o grupo.

Julia, de 12 anos, disse: “Vou colocar na minha caixa pulseirinha de nó e cartas”. Ana de 9 anos também contribuiu: “ Eu colocaria uma história que aconteceu aqui na Kinderland. Escreveria em um papel e guardaria”. Eu, aproveitando que Julia tinha comentado sobre a carta, perguntei se elas escrevem cartas na cidade onde moram e se gostam de escrever; todas responderam que só escrevem na Colônia, que preferiam algo que fosse mais imediato, pois, segundo elas, a carta demora muito para chegar, mas que elas não têm saudades do celular porque aqui não tem tempo para sentir falta. “Eu só fico no celular quando não tenho mais nada para fazer aqui a gente faz muita coisa diferente, não fica entediado, se distrai, não tem tempo de sentir falta do celular”, disse Valentina, de 11 anos. (Caderno de Campo, 20/01/2017).

Outro tema importante, muito explorado nas entrevistas, foi o uso da tecnologia e a ausência de celulares na Kinderland. A rotina intensa da Colônia foi relacionada ao relato das crianças de não sentirem tempo para as saudades

do celular. Muitos também relataram tanto no primeiro como no segundo dia de oficina, o fato de estarem com os amigos na Colônia e terem eles sempre por perto, como uma forma de não sentir saudades dos celulares e de outros aparelhos eletrônicos.

Julia (12 anos): Na Colônia, a gente dorme com os amigos todos os dias, brinca com eles. No Rio a gente não fica todos os dias com os amigos, na Kinderland a gente faz muita coisa com eles. (Caderno de Campo, 22/01/2017)

Segue uma fotografia tirada no primeiro encontro na oficina de Caixinha de memórias com as crianças. Nessa imagem elas estão colando papel pardo ao redor da caixa para endurecer e cobri-la.



Imagem 3.2.a. Primeiro encontro

No segundo encontro com as crianças, dois dias depois, o objetivo era a confecção de desenhos inventados por elas com a massa de papel machê, após isto elas pintavam as suas caixas da maneira que achassem melhor. Foram colocadas pela instrutora de artes e pela pesquisadora tintas de diversas cores, além de adornos como fitas coloridas, paêtes, purpurinas, retalhos e papel colorido.



Imagem 3.2.b. Adornos



Imagem 3.2.c. Caixinha K



Imagem 3.2.d. Caixinha curvas



Imagem 3.2.e. Caixinhas enfeitadas



Imagem 3.2.f. Caixinha árvore

Nesse encontro foi perguntado novamente para as crianças o que elas colocariam nas Caixinhas, se pensaram em algo nesses dias ou se lembraram de coisas diferentes.

Selena, de 11 anos, diz que além das pulseirinhas de nó e das cartas colocaria também fotos da Kinderland como forma de recordação. Ana, de 9 anos, que já havia tido a ideia de colocar um acontecimento da Colônia através da escrita na primeira oficina, disse que dessa vez trouxe uma pedrinha que ela pegou na trilha que fez junto do quarto na Grande Atividade e que quer guardá-la na caixa. Amanda, de 11 anos, disse que queria colocar desejos escritos em um papel e Natalia, de 11 anos, falou que guardaria segredos na caixa. (Caderno de Campo, 22/01/2017).

Além dessas novidades que apareceram nos relatos das crianças, memórias que já haviam sido lembradas no primeiro encontro retornaram como cartas, camisas do quarto e principalmente, a comida.

3.2.1

Pavê de amoras

A comida da Kinderland apareceu não só no momento da oficina de Caixinha de memórias. Ela emergiu muitas vezes nas entrevistas, nas observações, nas conversas com as crianças durante as refeições e nos diálogos entre eles também. A comida é realmente muito boa, saborosa! Mas será que é só isso mesmo?

São seis por dia: café da manhã, lanche da manhã, almoço, lanche da tarde, jantar e lanche da noite. Nas principais refeições como café da manhã, almoço e janta, os quartos, no refeitório, sentam-se juntos – cada qual na sua mesa - e, além disso, todos os colonistas e equipe comem na mesma hora, assim como nos momentos dos lanches. A refeição une os participantes da Colônia, todos comem ao mesmo tempo. Esse lado agregador das refeições na Kinderland foi citado na revista de comemoração aos 60 anos da Colônia.

Se em todas as famílias a mesa de refeição é um local de reunião, nada mais natural que o refeitório da Kinderland tenha esse lado agregador (REVISTA KINDERLAND 60 ANOS, 2013, p.51).

O momento das refeições da Kinderland além de oferecer uma boa comida, como relatam as crianças, também favorece o sentimento de unidade. A comunidade Kinderland se une e todos partilham da mesma comida, do mesmo momento; colonistas, monitores, auxiliares, instrutores e coordenadores. Apesar da flexibilidade no planejamento diário, durante o campo se observou que os horários das refeições praticamente não sofrem alterações. Penso que essa constância em comer sempre no mesmo horário também atrai as crianças já que muitas falaram entre elas, nas entrevistas e durante as observações que gostam da rotina da Kinderland pois há uma “programação com horários definidos, diferente de suas casas”.

Juliana (12 anos): Eu gosto que a Kinderland é muito organizada. Aqui eu acho tudo muito organizado, tudo muito certinho, tudo nos horários. (Entrevista individual 9, 24/01/2017)

Gorete (11 anos): Aqui é bem diferente porque a gente tem uma rotina, no Rio não temos monitores para brincar com a gente nem tantos amigos. Aqui temos um planejamento. (Entrevista coletiva, 28/01/2017)

Bruna (11 anos): Uma coisa que eu vejo de diferente da Colônia para a minha casa são os horários. São muito diferentes de lá. (Entrevista individual 2, 22/01/2017)

Alberto (11 anos): Eu gostei muito das pessoas, das atividades, da parceria de todo mundo. Isso foi muito legal. E por isso agora eu estou vindo todos os anos, eu venho porque é legal para caramba. Já virou até uma obrigação.

Julia: Como assim uma obrigação?

Alberto: Não é uma obrigação que se eu não fizer eu vou ser uma pessoa que não fez a obrigação, mas é uma coisa de mim mesmo. Para mim tem coisas que aqui nunca vai ter no Rio, por exemplo, a rotina daqui é completamente diferente da rotina da minha casa, aqui tem horários, na minha casa não tem muito horário não. (Entrevista individual 10, 24/01/2017)

Como escrito no capítulo anterior, a participação da rotina possibilita o aprendizado de um conjunto de regras previsíveis que oferecem segurança e entendimento de estarem inseridas em um grupo social (CORSARO, 2011). Portanto, a rotina das refeições oferece segurança para os colonistas. Nesses momentos, o terreno da Kinderland, grande e geralmente rodeado de pessoas espalhadas por cada canto, fica vazio nas refeições e o refeitório torna-se o centro de tudo com crianças e adultos juntos.

A sensação de unidade oferecida pelas refeições na Kinderland remeteu ao texto “Omelete de amoras” em Benjamin (2012, p. 223). O autor discorre sobre um rei poderoso que chamava de seu todos os tesouros da Terra, entretanto, mesmo sendo poderoso estava insatisfeito, melancólico e infeliz. A cada ano a insatisfação e tristeza aumentavam. Um dia, o rei chamou seu cozinheiro particular e lhe fez um pedido:

Por muito tempo tens trabalhado para mim com fidelidade e me tens servido à mesa os pratos mais esplêndidos, e tenho por ti afeição. Porém, desejo agora uma última prova de sua habilidade. Deves me fazer uma omelete de amoras tal qual saboreei há cinquenta anos, em minha mais tenra infância [...] Se cumprires agora este meu último desejo, farei de ti meu genro e herdeiro de meu reino. Mas, se não me contentares, então deverás morrer. (BENJAMIN, 2012, P.223-224).

O rei lembrara da época em que seu pai lutava contra seu inimigo, o qual acabou vencendo e com isso, pai e filho tiveram de fugir. Andaram muito tempo, dia e noite e acabaram achando uma choupana em uma floresta escura. Nesse momento a fome e o cansaço estavam fortemente presentes e a choupana pareceu um ótimo local de descanso e reposição das energias, à convite da própria senhora que lá morava. Ela, gentilmente, fez uma omelete de amoras que foi muito apreciada pelo atual rei que relata ter sentido uma “nova esperança em seu coração” ao colocar a omelete em sua boca (BENJAMIN, 2012, p. 224).

Após este dia ninguém mais achou a senhora e nunca mais o rei teve a oportunidade de se deliciar com a omelete de amoras.

Após o pedido do rei ao seu cozinheiro, este, para a surpresa do rei, respondeu:

Majestade, podeis chamar logo o carrasco [...] terei de morrer, pois minha omelete não vos agradará ao paladar. Pois como haveria eu de temperá-la com tudo aquilo que, naquela época, nela desfrutastes: o perigo da batalha e a vigilância do perseguido, o calor do fogo e a doçura do descanso, o presente exótico e o futuro obscuro. (BENJAMIN, 2012, p. 224)

A omelete de amoras feita pela senhora da choupana ecoou nos relatos das crianças em relação à comida deliciosa da Kinderland. O sentimento de pertencer àquele lugar, a realização das refeições de forma comunitária, com todos os participantes das temporadas, crianças e adultos, e a unidade oferecida nesses momentos me remeteu ao que o rei desfrutou na época em que encontrou a omelete de amoras. Isso não exclui a possibilidade da omelete ser realmente boa, porém, a experiência daquele momento tem intensa relação com o prazer em apreciar a omelete, assim como a comida da Kinderland pelas crianças e adultos.

O interesse em investigar de forma aprofundada a questão da comida na Colônia, um dos assuntos principais entre as crianças, levou ao encontro de Dona Michele, a chefe da cozinha, para uma conversa. Mulher tímida, de poucas palavras, história instigante e uma relação estreita com a Kinderland.

Dona Michele chegou à Kinderland no ano de 1994 e iniciou seus trabalhos nas temporadas da Colônia com as crianças em janeiro do ano seguinte. Nunca tinha trabalhado fora e relatou em sua entrevista que ficou um pouco assustada nos primeiros dias de trabalho na Kinderland: “eram muitas crianças!”.

Dona Michele começou trabalhando na copa, ajudando nas refeições. Poucos anos depois passou a trabalhar na cozinha e posteriormente começou a exercer a função de chefe. Michele conta que foi trabalhar na Colônia em um momento difícil da vida, porém, segundo ela, foi na Colônia que começou a se recuperar.

Michele: Aqui eu vi movimento, vi as crianças, e aos poucos, fui me recuperando. Vejo sempre as crianças ali de dentro da cozinha, acho bonito elas na fila esperando para pegar a comida, elas organizam o refeitório. Acho admirável o trabalho da equipe, os pais confiam em vocês, deixam seus filhos nesse tempo

com a equipe toda, é um trabalho de muita responsabilidade. (Entrevista com Michele, 27/01/2017)

A palavra responsabilidade aparece mais de uma vez na entrevista de Dona Michele. Após relatar as comidas de que, segundo ela, as crianças mais gostam e as que menos gostam, discorre novamente sobre a responsabilidade da equipe e da sua responsabilidade com as crianças.

Michele: Eu gosto de trabalhar aqui, de ver as crianças. Vejo a responsabilidade que eu tenho. Tem dias que estou cansada, mas vou pra casa, durmo e recupero a energia. (Entrevista com Michele, 27/01/2017)

Michele falou sobre responsabilidade e confiança, palavras centrais para Buber (1977), uma das referências para a presente pesquisa. Ao longo das observações e entrevistas durante a temporada, a prática e teoria se vinculavam, se enlaçavam e as leituras feitas antes da pesquisa de campo se conectavam às cenas que ocorriam diante do olhar de pesquisadora, ao foco da máquina fotográfica e à escuta que foi sendo exercitada ao longo dos dias na Kinderland. Sutilezas como esta e a percepção do que se conectava em momentos distintos do cotidiano intenso da Kinderland traziam segurança.

Como dito no capítulo anterior, assumir responsabilidade na e com a pesquisa é assumir a presença do outro, tendo respeito por ele (TEIXEIRA e OLIVEIRA, 2010). Relacionar-se não só na pesquisa, mas na vida é construir pontes, vincular-se e criar laços de confiança. O reconhecimento do outro como outro é, segundo Kramer (2013), engajamento responsável e ato ético singular. A responsabilidade envolve também presença, abertura e compromisso com o instante atual (BUBER, 1977). Dona Michele fala em sua entrevista de confiança, responsabilidade e concomitantemente de reconhecimento, respeito, compromisso com o presente e a educação.

Toda essa forte presença forte, além da entrega ao reconhecer o outro e o engajamento responsável envolve um trabalho artesanal e construtivo que aos poucos cresce atingindo toda a comunidade Kinderland. Talvez Dona Michele não saiba, mas seu discurso reúne muito do que foi visto nos dias passados na Colônia. É esse compromisso com a comunidade que une, afeta, espalha e alastra essa sensação de ser responsável pelo outro, de ser responsável pela Kinderland. Sensação de identificação, pertencimento, colaboração, participação e vida em comunidade.

A oficina de Caixinha de memórias apesar de ter envolvido crianças de diferentes idades e com experiências de Colônia tão singulares, mostrou muito em comum. Buber, em sua reflexão sobre comunidade afirma: “a redescoberta do comum passa pela revolução no pensamento do comunitário” (BUBER, 1987, p. 132). A Kinderland envolve o pensamento comunitário, a relação de pertença, ação dialógica, crítica e política. É reconhecendo não só o outro como outro, mas também com suas histórias, memórias e singularidades que há a possibilidade da diferenciação e também da percepção do que é comum. Percebo o outro como diferente de mim e à medida que me diferencio, percebo-me, conheço-me, identifico-me e, em seguida, olho para fora, vejo o que é do outro, vejo o que é meu e percebo o que é comum dos dois.

As histórias dessas crianças se cruzam, perpassam, encontram-se. Ao compartilharem as memórias, desde objetos criados por elas, passando por músicas e chegando à cozinha e às refeições com o desejo de levar os sabores da Kinderland para casa, as crianças surpreenderam-se com as diferenças que envolve o interesse de cada uma. Entretanto, todas têm algo em comum para guardar: a experiência de estar na Kinderland durante treze dias compartilhando histórias coletivas e ao mesmo tempo guardando as suas próprias.

A comida entra como o centro vivo e ativo da comunidade, para citar Guilherme (2015). O centro não é fixo e pode se movimentar pela comunidade, tornando outras pessoas construtoras também, como por exemplo, Dona Michele. Todos podem construir. Isso é educação dialógica, é partilha, é comunidade.

3.3

Ampliar olhares: percorrer as lentes na perspectiva das crianças

A oficina de fotografia foi realizada com vinte crianças e teve a duração de trinta minutos. No início estavam participando cerca de sete crianças, andando pela Colônia para a realização das fotos dos locais que escolhiam. À medida que caminhávamos, outras crianças perguntavam o que estávamos fazendo e uniam-se ao nosso grupo, curiosas com a atividade. Muitos, no final da atividade, já estavam na fila do pão do lanche da tarde e mesmo assim, insistiam em falar de seus locais preferidos, mesmo dos que não tiveram tempo de fotografar.

Os espaços fotografados pelas crianças eram apresentados com o foco e ângulo escolhidos por elas. Em um primeiro momento, elas fotografavam o espaço e só depois eu entrava em cena para fotografar as crianças no lugar escolhido. Elas apontavam para o cantinho de que gostavam e geralmente sentavam esperando o flash. Ao escolherem antes o que gostariam de focar na foto, as crianças se sentiam livres para decidir qual parte do espaço desejariam retratar. Era nesse momento que elas paravam para pensar que área daquele espaço fotografariam. Olhares sutis e detalhados, ora determinando um canto do espaço, ora ampliando para capturar o espaço todo. Parecia até que a foto era como a memória deles e que toda a imensidão daquele lugar precisava caber no retrato para ficar também guardada nas lembranças.

Deixar registrado seu lugar favorito veio acompanhado da sensação de pertencimento, identificação e participação da Colônia de férias Kinderland. Alguns não conseguiam pensar em um só lugar e mesmo assim pediam para eu anotar no meu caderno de campo o nome da criança e seu relato. Iam pensando e falando de onde gostavam e o motivo. Quando notei, tinha um grupo perto de mim pensando minuciosamente nos lugares da Kinderland, olhando ao redor, escolhendo com cautela e exigindo que a sua participação fosse nomeada e o seu relato estivesse no caderno. Muitos queriam fazer parte.

Depois de muitas crianças responderem a pergunta “Qual é o seu lugar favorito aqui na Kinderland?”, um colonista chegou perto de mim ansioso para ter o seu local registrado. Ele estava próximo da fila do pão, me cutucou e disse: “coloca aí, Fernando 2M, o meu lugar favorito é a Kinderland”. (Caderno de Campo, 29/01/2017)

Seguem algumas fotografias feitas pelas crianças na oficina com seus relatos:



Imagem 3.3.a. Atrás do Varandão

Helena (11 anos): O lugar que eu mais gosto aqui na Colônia é esse daqui, atrás do Varandão. Aqui ninguém me atrapalha, gosto de ficar sentada escrevendo principalmente quando estou triste, prefiro escrever do que ficar reclamando.



Imagem 3.3.b. Piscina

Tatiana (11 anos): O que eu mais gosto aqui na Kinderland é a piscina porque tem muita coisa para fazer com todo mundo. Posso mergulhar, mas também posso ir no tecido, na tirolesa, ficar no bambolê, jogar bola, ouvir música e dançar.



Imagem 3.3.c. A frente da Coordenação.

Juliana (12 anos): Gosto de ficar sentada aqui na frente da Coordenação e da Enfermaria. Sempre fico conversando aqui com as pessoas que passam.



Imagem 3.3.d. O quarto.

Luciana (11 anos): Meu lugar preferido é o quarto. Lá dá para descansar na cama e tem ar fresco (apontando para o ventilador). Me sinto em casa aqui.



3.3.e. O Galpão.

Bianca (9 anos): Gosto do galpão, mais ainda do palco. Aqui dançamos e ouvimos as atividades com todo mundo.

A atividade de fotografar os espaços de que mais gostavam na Colônia despertou nas crianças um novo olhar. Ao pararem para pensar no lugar ou lugares que mais gostavam, elas passearam reflexivamente por cantos da Kinderland em que nunca haviam pensado. Quando uma criança relatava um lugar que a outra não sabia onde era, rapidamente iam até o local mostrar que lugar especial era esse. Apesar de existirem muitos locais com um nome já conhecido por muitos colonistas, há outros que não receberam nomes e nessa atividade as crianças puderam transitar e expandir os horizontes Kinderland. Ampliaram olhares e mostraram também sua maneira de ver o espaço da Colônia. Nessa oficina o método de pesquisa se tornou método de ação e reflexão. No desvio, as crianças se mobilizaram, expandiram suas perspectivas e puderam enxergar o não visto até aquele momento. Junto da pesquisadora, as crianças também tiveram seus olhares desviados possibilitando o foco para o que não é frequentemente visto.

3.4

Eu elogio; Eu critico; Eu proponho

Célestin Freinet foi a inspiração para esta oficina, que fez parte da entrevista coletiva. O autor defende uma escola centrada na criança e acredita na construção de uma escola viva e ativa que acolha diferentes infâncias e que inclua a criatividade em diversas manifestações. Além disso, segundo Leite Filho (2016), o autor defende a espontaneidade da criança, acredita e admira sua

sabedoria natural e suas indagações e reflexões. A comunicação, para Freinet, é uma necessidade da criança, “e é essa compreensão que justifica a livre expressão como princípio *vertebrador* na estruturação de suas técnicas de ensino” (LEITE FILHO, 2016, p.8).

Dentre as técnicas do autor, na Kinderland, uma foi utilizada nessa atividade; o jornal mural de Célestin Freinet se tornou estratégia de pesquisa. Ela consiste na exposição de opiniões, anseios e críticas dos alunos, em uma folha grande no mural da escola dividida em três colunas. As três colunas são divididas da seguinte maneira: “Eu proponho; Eu felicito; Eu critico”. Inspirada por essa técnica e adaptando-a para a presente oficina, as crianças receberam uma folha dividida em três partes: “**Eu elogio; Eu critico; Eu proponho**”. Cada criança, em sua própria folha, tinha a liberdade de escrever ou desenhar o que desejasse nessas três partes do papel. Dessa maneira, os vinte colonistas participantes da atividade podiam expor suas opiniões, dar sugestões, propor novidades e pontuar e avaliar o que não estava funcionando muito bem.



Imagem 3.4.a. Propondo



Imagem 3.4.b. Partilhando



Imagem 3.4.c. Refletindo

Pontos positivos e negativos foram expostos pelas crianças. A hora do banho recebeu severas críticas e a água gelada foi assunto pontuado por algumas crianças. O banho acontece dentro de cada pavilhão em banheiros coletivos, isso não agrada muitas crianças que não se sentem a vontade para tomar banho em frente a outras. Além disso, a hora do descanso foi,

surpreendentemente, um dos momentos do dia que mais foi exposto visando mudanças. Os quarenta minutos de descanso foram vistos como um tempo muito longo. Segundo elas, “ninguém dorme nesse tempo” e por isso gostariam que o descanso fosse reduzido e que colocassem alguma atividade nessa hora. Outro momento do dia criticado por conta do longo tempo dedicado a ele foi o horário da piscina. Apesar de ser a hora mais esperada por alguns é também a que comentam muitas mudanças; que seja mais curta ou que tenha mais atividades em seu horário, segundo alguns relatos nessa oficina.

A equipe de monitores, auxiliares, instrutores e coordenadores é composta por jovens e adultos. Um dos desejos apresentados na oficina foi que na Colônia tivessem mais jovens como membros da equipe. Algumas crianças relataram que não gostam quando chegam na Colônia adultos mais velhos. Nessa avaliação das crianças, nem o papel higiênico passou ileso, até a sua qualidade foi questionada e colocada como ponto a melhorar.

A oficina contou também com relatos muito positivos na coluna **Eu elogio**. A criatividade das atividades, as Comissões, a programação da Kinderland, a equipe, as Kinderlíadas, a experiência de não fazer uso de aparelhos eletrônicos, o espaço do sítio e é claro, a comida em geral, principalmente: pavê, pão e mate do lanche da tarde, foram alguns dos elementos citados nas folhas distribuídas na oficina. Sem contar com os muitos relatos de plena satisfação de alguns colonistas que na folha escreviam “eu elogio tudo” ou “eu elogio a Kinderland toda”.

A atividade foi breve, e fez parte da entrevista coletiva realizada com as vinte crianças. A maioria continuou na roda e escreveu ali mesmo, logo após falarem dos temas debatidos em grupo, outras preferiram se dispersar pelo lado da piscina e se concentrar. Algumas tapavam o papel para a outra não ver e outras queriam mostrar o que tinham escrito para todos, principalmente para a pesquisadora. Os elogios e as críticas foram inúmeras e foram relatadas não só através da escrita mas na fala também.

Eu proponho: mais pavê durante a temporada; servir suco nas refeições; – proposta que estava presente em praticamente todos os papéis e, ao retornar ao campo em janeiro de 2018 percebi que a proposta se concretizou. Em cada mesa do refeitório havia uma jarra de suco para as refeições – ter um espelho colocado no banheiro que fica próximo à piscina; ar condicionado nos quartos por conta do calor; atrasar um pouco o horário da alvorada e, deixar as crianças ficarem acordadas até mais tarde da noite.

Além dessas ideias, as crianças também propuseram mais brincadeiras em grupos pequenos como duplas ou em trios e menos nos grupos dos quartos que já se relacionam de forma intensa diariamente. Outra proposta que se relaciona com essa última foi a de entrar no refeitório durante as refeições do almoço e jantar sem ter necessariamente todos os integrantes do quarto presentes – atualmente existe a regra de que só pode entrar nessas refeições se estiver com o quarto completo -, além de poder sentar em qualquer lugar no refeitório sem se limitar à mesa em que se sentam os colonistas do mesmo quarto. Outro pedido na oficina foi o de maior união entre os quartos e que as crianças possam se integrar mais aos colonistas de quartos diferentes.

Enquanto eram feitas as observações, percebia-se que durante a temporada há um movimento de identificação e de dispersão, continuidade e descontinuidade, ruptura e unidade. As crianças são divididas em seis quartos femininos e seis quartos masculinos e para esses quartos os colonistas, junto de seu monitor, criam um nome, hino e camisa. O sentimento de pertencimento é forte, o quarto segue junto em muitos momentos da temporada. Dormem juntos, acordam juntos, comem as refeições sentados na mesma mesa, fazem a Grande Atividade escolhida no Grupo Operativo do dia anterior juntos, momento em que o quarto se reúne para conversar sobre o andamento da temporada, a convivência dos integrantes do quarto e acerca de temas trazidos pelos monitores ou pelas próprias crianças.

Entretanto, há momentos de desvio, de descontinuidade e ruptura provisória desse grupo. As atividades coletivas envolvem todos os colonistas, as Comissões são realizadas em pequenos grupos com colonistas de diversos quartos. As Kinderlíadas - olimpíadas que tem dois dias de duração, em que todos os colonistas são divididos em quatro grandes grupos e os monitores se tornam chefes de equipe – se constituem em outro momento de dispersão do grupo que iniciou junto na temporada.

Nas Kinderlíadas cada grupo se reúne para criar um nome, hino, mascote, apresentação no evento de abertura organizado pela equipe e bandeira. Há uma nova experiência; as crianças se vinculam a novas pessoas. Ao longo da temporada, elas transitam em diferentes grupos, apesar de ter a forte identificação dentro de seus quartos e ter como referência seu monitor. A construção de vínculos, a ressignificação de relações e enlaces nas configurações de novos grupos estão constantemente presentes durante a Colônia. As Kinderlíadas representam um momento de construção de um novo vínculo de maneira mais intensa, pois, o mesmo grupo percorre dois dias unidos;

comem juntos; fazem as atividades juntos; torcem pelos outros: surge um novo pertencimento. A relação Eu-Tu, apresentada por Buber (1977) e analisada no capítulo 2 do presente estudo, envolve diálogo, presença e totalidade. Há a confirmação da existência do outro, reconhecimento, e aceitação em sua totalidade. O que conduz a dizer TU é a necessidade dos homens de estabelecerem vínculos. A relação com o outro faz parte do sentido humano (BUBER, 1977). Portanto, os movimentos de continuidade e descontinuidade fazem com que as crianças construam e estabeleçam novas relações, explorem outros pares. A cada movimento; novas interações; novas maneiras de praticar a identidade. A experiência de construir novos vínculos, experimentar novos grupos e outros pertencimentos no mesmo espaço esteve presente durante as observações no campo.

O movimento de continuidade e descontinuidade representa dinamismo, conexão e vivacidade na temporada, assim como o desenvolvimento da criança. Nesse, estão presentes avanços, conflitos, rupturas, reaprendizagens e desvios. O desenvolvimento é marcado por reviravoltas, a aprendizagem e as relações acontecem nesse contexto da interação com o ambiente que conecta crianças e jovens. O olhar da pesquisadora se vincula e se conecta ao movimento de descontinuidade da temporada e ao desenvolvimento das crianças. Os olhares entrecruzam-se, ampliam, vem para fora, veem o que tem fora, o que tem no outro, o que tem em si. “Falar da infância implica em falar de firmeza e instabilidade, segurança e insegurança, continuidade e descontinuidade” (KRAMER, 2010, p.188).

Com as atividades e oficinas, a pesquisa cria forte laço com a Colônia, com a rotina, com as crianças, com os adultos, ganha contorno, se concretiza, se constrói um corpo, identidade, lugar. Na descontinuidade emerge a continuidade e vice-e-versa. Além dessas oficinas, as entrevistas ressignificaram também a relação da pesquisadora com as crianças e adultos da Colônia. A pesquisa passa a participar de “forma imediata e franca” da vida dos participantes (BUBER, 2003). A escuta, o olhar, a partilha e a narrativa tornaram-se eixos centrais nessa relação que foi transbordando, ampliando, tornando-se mais inteira e fortalecendo cada vez mais a confiança.

A confiança é algo que, obviamente, não se obtém quando nos esforçamos em adquiri-la, mas, sim, na medida em que se participa de forma imediata e franca da vida dos educandos e quando se toma para si a responsabilidade que daí surge. (BUBER, 2003, p.41)

Capítulo 4

Lembrar, narrar, escutar: o que contam as crianças?

Contar histórias sempre foi a arte de contá-las de novo e ela se perde quando as histórias não são mais conservadas. Ela se perde porque ninguém mais fia ou tece enquanto ouve a história.
(BENJAMIN, 1993, p.205)

Ouvir as narrativas das crianças sobre a Kinderland é conservar a história da Colônia. O desejo de escutar, olhar e perceber perspectivas outras amplia e alarga as fronteiras e limites dos caminhos desse lugar. Rememorar é romper com a superficialidade da história oficial, tornando visíveis histórias que podiam nunca ter sido antes contadas (BENJAMIN, 1993).

Na pesquisa, as crianças foram as principais narradoras e puderam contribuir para a história da Kinderland. Foi possível colecionar suas memórias desse lugar compondo uma rede forte de lembranças da infância na Colônia. Rede esta perpassada por diversos relatos e diferentes olhares, tecendo, revelando, conservando a singularidade das crianças para, ao mesmo tempo, compor a história da comunidade Kinderland.

Foram realizadas, ao longo da temporada, vinte entrevistas individuais, com dez meninas e dez meninos entre nove e doze anos, em momentos diferentes de cada dia. Após entrevistar essas crianças, reuni todas para uma entrevista coletiva ao final da temporada. No coletivo há a possibilidade de debate, de construção, de aparição e compreensão do que pode permanecer “obscuro” (KRAMER, 2009, p.66). Portanto, ao realizar a entrevista coletiva, ao participar desse momento de diálogo e partilha, as crianças puderam ouvir os outros relatos e, assim, narrar diferentes experiências fazendo surgir novas histórias.

4.1

As(sentir): sentir-se seguro diante da pesquisa

A pesquisa de campo com as crianças na Colônia de férias Kinderland teve início antes da temporada de janeiro de 2017. No início de dezembro de 2016 foi realizada uma reunião com pais e responsáveis pelos colonistas que iriam viajar para a temporada dos mais novos em janeiro de 2017. Comumente, essas reuniões são realizadas antes de todas as temporadas para o esclarecimento de dúvidas, o encontro entre colonistas e equipe e apresentação

da proposta da Kinderland. Nesse momento, pedi autorização para os coordenadores para estar presente na reunião e explicar aos pais sobre a pesquisa.

Hoje me senti, de fato, pesquisadora. Foi o meu primeiro contato com o campo. Na reunião de pais e responsáveis dos colonistas da turma dos mais novos da Kinderland de 2017, expliquei sobre a pesquisa, os objetivos, as entrevistas com as crianças, o desejo em ouvi-las e em contribuir com a história da Colônia. Muitos adultos ouviram com atenção, interesse, surpresa e curiosidade. Alguns que já percorreram as suas histórias nessa Colônia de férias e já foram como colonistas em anos anteriores se emocionaram e se disponibilizaram para serem entrevistados se fossem necessários adultos para narrarem as suas experiências nesse lugar. Ao falar com os pais, conversei também com algumas crianças que estavam próximas. Reforcei para todos que a autorização dos pais não significava que a criança seria obrigada a dar essa entrevista, só se ela realmente desejasse. Senti que esse pedido de autorização representou cuidado e respeito, principalmente, com as crianças, que viam e ouviam as conversas. Representou acolhimento e segurança. A pesquisa já começou. (Caderno de Campo, 08/12/2016)

Após essa reunião, em dezembro de 2016, a ansiedade com a pesquisa de campo e, a temporada na Kinderland no ano seguinte, cresceu. Foram recolhidas todas as assinaturas dos Termos de Consentimento Livre e Esclarecido e guardadas na pasta da pesquisa.

Em janeiro de 2017 durante o campo, no início de cada entrevista, lembrei para as crianças o que eu havia acordado com os responsáveis no dia da reunião, além de mostrar para elas o Termo assinado pelos seus respectivos pais. Em seguida, explicava sobre a pesquisa e lia o Termo de Assentimento, o qual elas assinavam. Esse foi um momento marcante durante o campo; a leitura do Termo de Assentimento e a surpresa das crianças ao terem que assinar um papel demonstrou abertura por parte delas para algo novo, além da aceitação da pesquisa, após assinatura do documento. Muitas relatavam que era o primeiro documento que estavam assinando, outras falavam que não tinham ainda uma assinatura e ficavam pensando e criando novas formas de escreverem o seu nome.

Observou-se que o Termo de Assentimento representou muito além da aprovação das crianças na participação da pesquisa e na divulgação das suas narrativas. O Termo representou segurança, cuidado com suas histórias e interesse na escuta de suas memórias.

4.2

As crianças em foco: narrativa, autoria, revelação

Ao convidar as crianças para narrarem as suas histórias na Kinderland e darem as suas opiniões sobre os temas abordados, relaciono a presente pesquisa ao campo da Sociologia da infância e ao que ela defende, trazendo para o foco a visão da criança e fazendo desta ator social, sujeito ativo e pleno de direito. O convite para a realização das entrevistas foi recebido como algo inovador para elas. Apesar de participarem muito da rotina da Colônia dando sugestões, escolhendo a Grande Atividade ou fazendo propostas na comissão executiva, a participação geralmente representa um desejo coletivo, de um grupo, e é informado para outro grupo.

Nas entrevistas individuais, diferentemente, a narrativa foi individual e endereçada a uma só pessoa que estava fora da equipe e não fazia parte da organização da Colônia. Interessante ouvir novamente os áudios das entrevistas, reler as transcrições e perceber que os entrevistados ao se referirem à equipe falavam “eles” e não “vocês” considerando a pesquisadora alguém realmente de fora da Kinderland, mesmo que a participação como equipe tenha se dado em anos anteriores.

Nas entrevistas individuais ecoou o investimento que é preciso fazer no espaço público do “entre-dois” ao qual Buber (1987) se refere e que foi apresentado no capítulo 1 do presente estudo. O autor afirma que é necessário explorar o espaço público do “entre-dois” e não mergulhar em si mesmo, no privado. “A comunidade exige o espaço comum da ação recíproca” (BUBER, 1987, p.133). A confirmação e a aceitação do outro em sua totalidade é o que origina a comunidade. “A personalidade ou o caráter da pessoa caracteriza a identidade, a qual só é possível no comum do diálogo, do “entre-dois”” (BUBER, 1987, p.133). Portanto, na relação recíproca construída entre pesquisadora e entrevistado foi possível o diálogo, a partilha, a confirmação do outro, a confiança, o vínculo. A relação de inteireza, de Eu-Tu, foi fundamental para que o entrevistado pudesse ter abertura no momento dos relatos. A pesquisadora, pessoa de fora da equipe de organização da Colônia, torna-se, também, integrante da Comunidade Kinderland, graças à relação dual e dialógica construída.

Ao convidar as crianças para uma entrevista individual, pareceu haver por parte delas uma mistura de estranhamento com ansiedade, inovação com medo. As primeiras crianças entrevistadas, apesar de aceitarem o convite

imediatamente, ficavam receosas com o que podiam ou não falar, como se fosse um pedido de aprovação de suas próprias narrativas. Essa reação demonstrou a visão adultocêntrica que é tão presente em diferentes contextos, em que se constroem discursos partindo da visão que o adulto tem em relação à criança, fazendo com que as próprias crianças não possam revelar sozinhas as suas perspectivas, não possam ser autoras de suas histórias e nem escrever os seus percursos com autonomia.

Entretanto, passados alguns minutos na entrevista, quando as crianças compreendiam que naquele espaço elas podiam falar o que desejassem e que não seriam expostas ou identificadas, se sentiam mais a vontade e conseguiam falar de maneira mais livre. Diferentes sensações foram reveladas por meio dos relatos e, memórias foram acessadas à medida em quem os entrevistados iam falando. Vez ou outra se lembravam de algum episódio que já havia acontecido em temporadas anteriores e contavam chegando perto do gravador para que nada se perdesse nessa narrativa.

Bruna (11 anos): Gosto muito daqui porque além de ter muita gente, eu conheci muita gente legal, fiz muitas coisas. Gosto muito das atividades então isso me fez querer vir de novo. Tem uns momentos que eu lembro até hoje de várias coisas.

Julia: Que momentos? Você pode falar um pouquinho?

Bruna: Teve um negócio que aconteceu no Ginásio uma vez e as meninas do meu quarto estavam lá jogando e sabe quando acontece alguma coisa e muito tempo depois você se lembra da cena meio preto e branco todo mundo se mexendo devagarzinho e o seu rosto feliz? Tipo memórias desse dia. Eu tenho memórias da minha primeira vez e do ano passado: fazendo argila, Comissão, jogando taco, fazendo bagunça na hora de dormir. (Entrevista individual 2, 22/01/2017)

A princípio foram pensadas dez entrevistas individuais com as crianças, mas, ao final da temporada, a pesquisa contava com vinte entrevistas individuais além da surpresa com a sua repercussão. À medida que as entrevistas iam sendo realizadas, outras crianças iam sabendo da pesquisa e pediam para serem entrevistadas. As que já haviam relatado as suas experiências contavam para as outras, o que aumentava ainda mais a vontade de muitos colonistas na participação da pesquisa. Queriam que suas histórias também fossem narradas, reveladas, partilhadas. Com tanto material produzido na temporada, decidiu-se focar nas narrativas das crianças e não realizar entrevistas formais com os adultos, apesar do fato deles também terem participado das observações e conversas durante o período da pesquisa.

Na entrevista individual o roteiro foi planejado em três blocos de temas. O primeiro abordava as impressões na chegada à Colônia: como foi chegar até lá; o que achou do espaço e da rotina; se conhece a história da Kinderland e, o que fez a criança voltar para a Colônia. No bloco seguinte, eram lançados temas relacionados às práticas e interações naquele espaço, focando às vezes nas relações entre as crianças do mesmo quarto, de quartos diferentes ou na relação entre adultos e crianças - como falado na Colônia: entre colonistas e equipe. Além disso, nesse segundo bloco, as crianças falavam sobre os momentos do dia de que mais gostavam e dos que menos gostavam. Por fim, o último bloco teve como assunto principal a comunicação entre família e crianças durante a temporada. Temas como: a ausência de aparelhos eletrônicos na Colônia e; se a Kinderland tem algo de especial e diferente do que é vivido nas cidades em que as crianças moram apareceram neste bloco.

4.2.1

“Você não está em casa, mas se sente como em uma família.”

A maioria dos entrevistados conheceu a Colônia por conta de familiares e amigos que já tinham ido para lá anteriormente. As crianças falaram acerca da sensação de estar na Kinderland. Amanda, de 11 anos, diz ser “uma sensação diferente” estar na Colônia e que “você fica mais em contato com a natureza, parece que está respirando melhor, um ar puro. Você só sente essa sensação quando você está aqui”. A seguir, mais comentários de Amanda e de outras crianças sobre a chegada à Kinderland.

Amanda (11 anos): “[...] você não sente essa sensação em mais nenhum lugar, nem uma fazenda, só sente aqui. Parece que é um lugar que você gosta muito e é uma sensação muito boa quando você chega aqui. [...] Você não está em casa, mas mesmo assim se sente bem, se sente como em uma família, com muitas pessoas e que todas são amigas mesmo não se conhecendo. (Entrevista individual 3, 22/01/2017)

Lucas (11 anos): Achei que era um paraíso, muito grande, nunca fiquei em uma área tão grande como a Kinderland. [...] Eu amei só de olhar! (Entrevista individual 18, 27/01/2017)

Gabi (10 anos): Achei diferente do lugar que a gente vive, é sem barulho de carro e sem poluição. (Entrevista individual 11, 24/01/2017)

Muitos relataram que mesmo após ouvir dos pais e amigos sobre a rotina e espaço da Kinderland, se surpreenderam ao chegar a um local tão grande e tão diferente de tudo que já tinham visto. O contato com a natureza aparece nos

relatos das crianças como quando Rafael, de 11 anos, diz ser “um lugar preservado, no meio da natureza, tudo natural, não tem eletrônico.” Julia, de 12 anos, conta que “não tem barulho, tem muita natureza, muita árvore”. Nesta direção, Juliana, de 12 anos, fala também da conexão com a natureza quando diz: “aqui a gente se conecta com a natureza. Na minha rua só tem umas cinco árvores, aqui tem muita natureza e a gente interage mais com ela.” E, segundo Gustavo, 11 anos, “a Kinderland é fora da cidade, tem mata, o ar é mais puro sabe?”

Além disso, o tamanho do espaço da Colônia também foi tema recorrente como na fala de Nay, de 12 anos, em que diz que “a primeira impressão foi que o espaço era muito grande e que você pode se soltar”. Leandro, 11 anos, relata: “eu gostei porque é grande, pode fazer atividades em dois lugares (se referindo aos dois lados do terreno). Pode fazer no lado da piscina, no Ginásio e aqui deste lado, na Duplinha, nos Pavilhões, no Refeitório.”

Nay (12 anos): Quando cheguei aqui me apaixonei. [...] Você não precisa ficar presa no pavilhão ou na piscina, eu posso ficar livre, espontânea. É muito bom esse espaço, me sinto em um mundo completamente diferente do que é lá no Rio. Porque no Rio eu fico presa em casa e aqui eu me sinto livre, um passarinho. (Entrevista individual 17, 27/01/2017)

Letícia (12 anos): A Kinderland toda é muito especial porque é um canto que se tem para ficar livre entre aspas, que você tem para fazer qualquer coisa. Não qualquer coisa, mas você pode fazer o que você não poderia fazer em qualquer outro lugar. (Entrevista individual 16, 27/01/2017)

Rafael (11 anos): [...] É um espaço livre, todo mundo interage com todo mundo, fica muito legal. (Entrevista individual 20, 28/01/2017)

Gorete (11 anos): Uma coisa marcante para mim daqui é a liberdade. Liberdade não que você possa fazer tudo que quiser, só que você é mais livre, pode fazer mais coisas do que faz em casa. Ser criança aqui é diferente do que ser no Rio. A rotina é diferente e além disso, você nunca fica entediado porque toda a hora você está com amigos. Lá no Rio não, você fica no quarto sozinho. (Entrevista individual 19, 27/01/2017)

Julia (12 anos): É muito grande, tem muita coisa para fazer [...] Muita coisa que você não come no Rio você come aqui. Eu acho muito legal, é um ambiente totalmente diferente do que você convive o ano inteiro [...] aqui você fica livre para fazer o que quiser. (Entrevista individual 4, 23/01/2017)

Juliana (12 anos): Quando cheguei aqui achei que era muito grande e tinha muita árvore. [...] Na minha casa eu iria ter que ir até a floresta da Tijuca para fazer essas trilhas que a gente faz aqui. Aqui é só sair do quarto e já tem árvore. (Entrevista individual 9, 24/01/2017)

. O tamanho do espaço foi associado em muitos relatos à sensação de liberdade e à quantidade de coisas que tem para fazer no dia a dia. O tema da liberdade gerou curiosidade na pesquisadora, o que fez com que após a

transcrição e leitura das entrevistas, o tema fosse novamente analisado no retorno ao campo (item 4.4).

4.2.2

“A AFIB nos proporcionou tudo que temos agora”: recortes da história da Kinderland nas narrativas das crianças

No primeiro bloco, um tema que gerava muitas dúvidas e que as crianças se preocupavam se estavam respondendo corretamente era a história da Kinderland. A maioria das crianças não sabe exatamente como surgiu a Colônia, mas praticamente todas relacionam o seu surgimento com um grupo de mulheres, como Nay, 12 anos, que relata: “eu conheço a AFIB né? Eu não sei o que é essa sigla, mas sei que é um grupo de mulheres, se eu não me engano, que vieram da 2ª Guerra Mundial.” Após pensar mais um pouco, Nay complementa: “e sei também que elas trouxeram os refugiados para cá para cuidar deles. Eu acho que isso aqui era uma escola, não tenho certeza.” Ana, de 9 anos, também relaciona o surgimento da Kinderland à AFIB: “só sei que um grupo de mulheres lutou para poder fazer essa Colônia de férias, a AFIB, eu não sei de muita coisa.” Assim como Gustavo, 11 anos: “sei que quem criou foi a AFIB, a Associação Feminina Israelita Brasileira” e Selena, 11 anos: “sei que era um grupo de senhoras, acho que eram judias, queriam fazer uma colônia e aí eu só sei disso.”

Em uma parte do hino da Colônia se fala que “A AFIB nos proporcionou tudo que temos agora” e talvez por isso a Associação Feminina Israelita Brasileira foi lembrada por tantos colonistas no momento em que foi tratada a história da Kinderland.

Seguem mais relatos sobre a história pelos olhares das crianças:

Gorete (11 anos): Era para órfãos da 2ª Guerra. A Kinderland era mais um refúgio, um orfanato do que uma colônia de férias e depois foi vindo mais gente e aí acabou como é hoje. (Entrevista individual 19, 27/01/2017)

Lucas (11 anos): Na verdade eu sei um pouco que a colônia foi criada pelas mulheres para ser um refúgio porque estava tendo um ataque contra os judeus e as mulheres criaram a colônia para ser esse refúgio. (Entrevista individual 18, 27/01/2017)

Leticia (12 anos): Sei das senhoras da AFIB porque minha avó quase colaborou quando a Kinderland surgiu. Mas sei pouco, não sei muito. (Entrevista individual 16, 27/01/2017)

Diego (10 anos): Sei que a Kinderland era a AFIB e que antes era só um espacinho pequeno, mas não sei tanto da história. (Entrevista individual 12, 24/01/2017)

Bruna (11 anos): Eu sei que um grupo, eu não sei bem direito, só sei que um grupo de mulheres, que no caso uma dessas mulheres era a minha bisavó, fez essa Colônia de férias por algum motivo que eu esqueci, mas eu sei que foi um grupo de mulheres. (Entrevista individual 2, 22/01/2017)

Antonio (12 anos): Eu sei que foi lugar para as pessoas que fugiram da 2ª Guerra e umas mulheres do grupo AFIB que organizavam tudo e aí eu só não sei como virou o que é hoje em dia. (Entrevista individual 6, 23/01/2017)

Alguns ainda falaram da Segunda Guerra Mundial e dos ataques aos judeus mostrando que aquele lugar era seguro, o identificando como um “refúgio” para os que estavam fugindo. Na verdade, como relatado no primeiro capítulo, a Colônia foi criada após a Segunda Guerra, mas realmente era um lugar de cuidado, lugar seguro e que oferecia acolhimento às crianças que tiveram seus pais mortos ou desaparecidos na guerra.

As narrativas mostram dúvidas das crianças ao abordarem o tema da história da Kinderland, mas também muita certeza ao falarem da figura das mulheres da AFIB, apresentada com firmeza e segurança pelas crianças. Esse destaque à AFIB pode ser pensado como indício da presença da história nas crianças e também na equipe. Algumas crianças relataram que ouviram sobre o surgimento da Kinderland pelos adultos, mostrando que há uma preocupação na preservação da história da Colônia.

4.2.3

“Aqui você se conecta com o mundo”: a ausência da tecnologia como catalisador das interações

Apesar do tema da comunicação durante a temporada ser apresentado apenas no último bloco da entrevista, a ausência da tecnologia apareceu em muitos relatos antes mesmo de ser pontuado pela pesquisadora.

Letícia (12 anos): Eu acho muito bom não ter celular aqui, porque, não sei se muita gente ou só eu, gosta de vivenciar a vida que os pais tiveram. Eu adoro, fico muito bem, me sinto leve porque eu dependo um pouco da internet. (Entrevista individual 16, 27/01/2017)

Amanda (11 anos): Aqui é uma coisa mais zen, você fica mais calmo, sem internet. É bom você ficar 13 dias sem os eletrônicos, mais relaxado, você tira um peso da alma. (Entrevista individual 3, 23/01/2017)

Lucas (11 anos): De qualquer maneira sem tecnologia a gente se diverte aqui com muitas brincadeiras juntos. [...] Não sinto falta da tecnologia na Kinderland, escrevo cartas. Aqui é para se divertir mais culturalmente, como se fazia antes, na natureza [...] A Kinderland é uma coisa que marca muito, uma coisa que dá para saber que é diferente dos outros lugares. Primeiro, é que não usa tecnologia, diferente de casa que usamos muito o celular, e outra é que a gente não fica parado, nos movimentamos bastante. [...] A Kinderland é muito especial para mim, não sei para outras pessoas, mas é provável que sim. (Entrevista individual 18, 27/01/2017)

Selena (11 anos): Aqui você esquece todo mundo, tudo do Rio de Janeiro. Você veio se divertir. Sem telefone [...], você vai se conectar com as crianças, com a Kinderland. Aqui você se conecta com o mundo sabe? (Entrevista individual 7, 23/01/2017)

Leandro (11 anos): Eu não sinto falta do celular porque tem meus melhores amigos. (Entrevista individual 14, 25/01/2017)

Gustavo (11 anos): Eu não sinto falta do telefone, eu gosto muito das coisas eletrônicas só que se eu tivesse em um lugar normal que não fosse assim eu sentiria falta. Mas aqui eu não preciso porque tenho muita ocupação de coisa legal para fazer. Nem percebo que estou sem. (Entrevista individual 13, 24/01/2017)

Alberto (11 anos): Quando eu tenho a oportunidade eu jogo no celular, mas para mim não é uma coisa necessária. Pela quantidade de pessoas aqui que eu consigo fazer amizade, eu não preciso de celular. (Entrevista individual 10, 24/01/2017)

As crianças apresentaram opiniões similares a respeito da proibição do uso de celulares, muitos já falavam no primeiro bloco que o ambiente da Colônia, por ser rodeado de natureza e oferecer tanta interação entre pessoas diferentes, acaba fazendo com que as crianças se desliguem desse mundo virtual e se conectem mais à Kinderland. Muitos se referiram à experiência da infância na Colônia como a experiência de ser criança como antigamente. Essa experiência de ser criança na Kinderland, sem o uso da tecnologia, foi relatado pelas crianças como um dos fatos que faz da Colônia algo especial para eles, diferente do que vivem nas cidades onde moram.

A prática de escrever cartas dividiu opiniões. Como não é permitido o uso de aparelhos celulares, as crianças se comunicam com seus familiares pelas cartas. A hora do descanso é um momento em que algumas crianças aproveitam para escrever e contar como estão passando os dias na Kinderland.

Selena (11 anos): Eu tenho que escrever para me comunicar, mas eu não gosto muito. Quando você quer falar uma expressão ou contar uma história não dá para você explicar. [...] acho melhor você falando que é mais fácil contar alguma coisa que aconteceu. (Entrevista individual 7, 23/01/2017)

Nay (12 anos): É muito mágico quando a gente recebe a carta por parecer que eles estão muito próximos [...] E quando escrevo também, eu sei que eu estou

escrevendo aqui e vai chegar até eles. E sentir falta de aparelho eletrônico? Nada! Não tem como você sentir falta aqui. Quando eu estou no Rio eu mexo muito, é meio estranho. Mas aqui? Aqui eu consigo me soltar totalmente disso, consigo me desprender dos aparelhos eletrônicos, o que é uma coisa muito boa, eu não fico lá grudada e eu não sinto nenhuma saudade. (Entrevista individual 17, 27/01/2017)

Ana (9 anos): Uma das coisas que eu gosto em mandar carta é que eu mando na carta tudo que eu fiz de legal hoje. Se eu ficar mandando carta para a minha mãe eu não vou ter que chegar e contar tudo de uma vez. Mas pelo telefone é como se você estivesse conversando com a pessoa na sua frente [...] e chega mais rápido então eu prefiro. Eu gosto mais de escrever coisas para eu nunca esquecer como histórias e acontecimentos. (Entrevista individual 1, 21/01/2017)

Helena (11 anos): Eu gosto de escrever cartas porque lá no Rio, para mim, só existe celular naquelas horas que você não tem amigo e a gente conversa pelo celular. Mas eu gosto mais de carta do que celular. Não sinto falta do celular, porque aqui tem amigos, a gente conversa pessoalmente, sempre tem pessoas e lá no Rio nem sempre tem. Não tem 13 dias com um amigo ou amiga para ficar dormindo no seu quarto e conversando. (Entrevista individual 5, 23/01/2017)

Juliana (12 anos): É muito maneiro escrever carta. Eu nunca antes da Kinderland tinha mandado uma carta e nunca tinha recebido. (Entrevista individual 9, 24/01/2017)

Gabi (10 anos): Aqui eu escrevo de vez em quando porque eu tenho preguiça e às vezes eu não tenho muita ideia do que escrever. (Entrevista individual 11, 24/01/2017)

Caio (11 anos): A gente se comunica pelas cartas, é bom, mas a carta demora um pouco para chegar, acho mais prático ligar. (Entrevista individual 15, 25/01/2017)

Julia (12 anos): Quando você está no *WhatsApp* você escreve menos. Na carta você escreve mais detalhado porque se a pessoa que receber tiver alguma dúvida vai demorar muito para perguntar e responder de novo. [...] A carta demora mais então temos que escrever mais e no Rio não temos essa experiência de escrever textos grandes. (Entrevista individual 4, 23/01/2017)

Muitas viram como positivo a comunicação pelas cartas, mas outras questionaram essa maneira de se comunicar por conta do tempo que leva para chegar a carta até os familiares, ou até a dificuldade de contar algo por meio da escrita, já que, segundo elas, não conseguem se expressar tão bem escrevendo como falando pelo telefone ou presencialmente. Entretanto, algo comum em todos os relatos foi que só escrevem cartas na Kinderland e que durante o ano não recebem ou escrevem correspondências. A maioria escreveu a sua primeira carta na Colônia.

A escrita faz com que a vivência desses dias na Colônia, segundo Benjamin (1993), se torne experiência. Ao escreverem as cartas, as crianças estão impedindo que a vivência termine em sua finitude possibilitando que as memórias sejam reconstruídas por meio das narrativas, as tornando experiência.

4.2.4

“Aqui, as coisas para mim são mais de amizade sabe?”: a inteireza nas relações como diferencial da Kinderland

A relação entre colonista/colonista e colonista/equipe foi relatado pelas crianças como uma boa relação, como Rafael, de 11 anos, que caracteriza a relação entre colonistas e equipe como “maneira”, segundo ele, “a equipe respeita, e brincam também. É como se eles também fossem colonistas.” Gustavo, 11 anos, também fala da boa relação com o monitor: “acho boa a relação com meu monitor, eu vejo ele como um mentor, ele me indica o certo ou o errado.” E continua falando sobre a relação com outros colonistas além da equipe: “aqui você sempre está 100% do tempo com os seus amigos mesmo que não seja os que você conhece no Rio, mas você sempre está com alguém, até com alguém da equipe.” Julia, de 12 anos, considera a relação com a equipe “muito boa” e continua: “é muito boa a relação com eles porque eu acho que na hora de escolher as pessoas que vão vir para cá com a gente, eles são bem críticos.”

Nay (12 anos): [...] sei que aqui tem muita gente tímida e na minha primeira vez aqui, eu tinha uma amiga que era assim, mas ela parou um pouco de ser e se soltou, assim como eu me soltei, porque eles (equipe) te ajudam muito né? Eu era 1F e a minha monitora e toda a equipe me ajudaram muito porque eu fiquei com muita saudade. Acho que os monitores querem proporcionar uma coisa nova para a gente, abrir nossa cabeça. A Kinderland mexe muito com a nossa cabeça. [...] Quando eu reencontro os meus amigos da Kinderland no Rio eu lembro muito da Colônia. Acho que são mais as amizades que eu sinto saudades e que é a coisa mais importante. Foram esses amigos que proporcionaram essa alegria para mim aqui na Kinderland. (Entrevista individual 17, 27/01/2017)

Ana (9 anos): [...] Muitas das atividades que a gente faz aqui são atividades que a gente só consegue realizar com a união. Aqui é um lugar que todo mundo é muito unido, muito juntinho, como se fosse uma família enorme. [...] Aqui na Kinderland o monitor é como se fosse o seu pai, então você não sente saudade. A gente faz tanta coisa legal na colônia, que nem sentimos saudade e passamos a querer ficar mais, isso é uma das coisas que eu gosto daqui. (Entrevista individual 1, 21/01/2017)

Julia (12 anos): Aqui você faz amizades novas, tem muita gente que eu não conhecia, e você fortalece as amizades que você conhecia pouco aqui. (Entrevista individual 4, 23/01/2017)

Gabi (10 anos): Aqui as coisas, para mim, são mais de amizade sabe? No Rio você às vezes fica sem amizade nenhuma para fazer. Você fica sem fazer nada, aqui você tem toda a hora um amigo para brincar. (Entrevista individual 11, 24/01/2017)

Juliana (12 anos): Aqui a gente conversa mais e interage mais. No Rio como a gente tem o telefone, interagimos menos. Quando as pessoas vão pra minha

casa a gente não conversa tanto quanto a gente conversa aqui no quarto. Além de interagirmos mais com a natureza também. (Entrevista individual 9, 24/01/2017)

Muitos falavam que chegavam à Colônia conhecendo poucas pessoas e no final já conheciam muita gente, fortaleciam os vínculos e se aproximavam de pessoas diferentes. Alguns falaram sobre a boa preparação da equipe e sobre o cuidado que os adultos têm com as crianças nesse espaço, como Ana, de 9 anos, que “gosta do jeito que eles animam a colônia e de conversar com eles”. Ana continua: “sei que eles ficam até tarde decidindo como vai ser o dia amanhã, que noitada a gente vai ter. [...] Eu gosto muito da minha monitora, ela traz coisas para a gente brincar. Ela sempre pensou muito na gente”.

Alguns relatos demonstraram o peso e a forte referência que esses jovens monitores têm na vida das crianças, fazendo com que a Comissão Pedagógica tenha sempre que pensar de maneira cautelosa na seleção e preparação da equipe. O curso de formação para os monitores e auxiliares tem para além da função de preparar os jovens para lidarem com as crianças na rotina da Kinderland, o objetivo de trabalhar a ideia de equipe e trabalho em comunidade, valor importante no judaísmo que se associa à vida nas antigas aldeias antes da Segunda Guerra Mundial. Essas pequenas aldeias eram chamadas de *shtetl* que tem como significado “cidadezinha” na língua Yiddish.

A Colônia sempre foi composta de coordenadores, monitores e colonistas que, na tentativa de preparar melhor a equipe de monitores, organizaram um curso de formação, procurando transmitir conhecimentos sobre a criança, as atividades que seriam desenvolvidas e o espírito de coletividade, isto é, formar uma ideia de grupo, de convivência grupal como um *shtetl* (aldeia). (BAHIA, 2010, p.4)

Entretanto, o cuidado com a formação de monitores e a troca entre coordenação e monitoria nem sempre existiu. Na revista comemorativa de 50 anos da Colônia, em uma entrevista com Noemi Acselrad, mulher presente na Kinderland desde 1955, - seu primeiro ano como colonista - coordenadora entre os anos de 1960 e 1983 além de ser colaboradora da ideia de Grupo Operativo (G.O.) na Kinderland na década de 1970, conta que, com a prática do G.O. na Colônia, o Curso de formação de monitores surgiu de uma maneira diferente.

Quando comecei na coordenação o esquema era um pouco autoritário. Eu elaborava a programação e os monitores executavam. Convidei um casal que trabalhava comigo e colocamos em prática a ideia de G.O. com o nosso grupo de monitores. A partir daí, muita coisa mudou. Começamos a fazer o “Curso de Monitores” de uma maneira diferente e lá na colônia implementamos o G.O. (REVISTA KINDERLAND 50 ANOS, 2003, p.15)

Neste item, além da relação entre colonista e equipe, as interações constantes entre os próprios colonistas foram destacadas como principal motivo da Kinderland ser especial para eles. A relação com a natureza aparece novamente como algo diferente de suas casas e importante nessa experiência. Bruna, de 11 anos, vê as plantas como um diferencial da Colônia para a cidade dela: “aqui tem muito mais planta. No Rio, eu moro bem na frente de uma floresta, mas aqui tem muito mais planta e eu gosto porque tudo é mais verde, mais bonito”.

A ausência de tecnologia e as amizades construídas durante a temporada são o que mais marcam as crianças nessa experiência segundo as entrevistas. São as interações diárias junto com atividades frequentes que fazem elas se esquecerem do mundo real e se conectarem mais aos dias na Colônia. A saudade de casa também foi, muitas vezes, apontada como tema que não é lembrado por conta das relações cotidianas com amigos e da rotina intensa.

Entretanto, algumas crianças sentem saudades de suas casas, principalmente nos primeiros dias. Duas crianças chegaram a sair mais cedo da Colônia de janeiro de 2017 porque estavam com muitas saudades de seus pais. Nesses momentos, após muitas conversas, a coordenação costuma ligar para os pais para avaliarem junto da criança a possibilidade de voltar para casa ou ficar na Colônia. Apesar de não ser permitido o uso de celulares pelos colonistas, há telefone na Kinderland para a comunicação com a Comissão Pedagógica, Diretoria e famílias caso aconteça alguma emergência durante a temporada. As famílias, quando precisam comunicar algo para a coordenação, entram em contato com a secretária da Kinderland que trabalha na sede da Associação no Rio de Janeiro. A secretária, por sua vez, entra em contato com a coordenação da temporada.

A saudade apareceu com frequência no início da temporada da Colônia de 2017. Após o banho ou jantar, algumas crianças relatavam sentir falta de seus pais. Nesses momentos, alguém da equipe conversava com o colonista. Alguns monitores contam, nessas horas, sobre a sua experiência quando criança na Kinderland e dos momentos que também sentia saudades de casa, mas que estar na Colônia era muito bom. Mais uma vez, as histórias das diferentes gerações se entrecruzam e enriquecem os caminhos da Kinderland.

Nesses momentos de saudade tentei ouvir um pouco das crianças o motivo delas sentirem falta de casa. Uma delas que fez um vínculo forte comigo, Juliana de 12 anos, falou que não sabia o que podia estar acontecendo com seus pais. Em meu Caderno de Campo anotei as nossas conversas durante os

momentos de saudade. “Fico preocupada porque não tenho notícias deles, não sei se estão bem”, relata Juliana. Conversei com ela por alguns dias, principalmente antes de dormir e, a monitora também esteve presente nesses encontros. Aos poucos Juliana foi entrando mais na rotina da Kinderland e aproveitando as atividades.

Outro fato importante observado durante os momentos de saudade de Juliana foi que quando estava sozinha ou chorando por sentir falta de casa, amigas do quarto ficavam em volta dela tentando acalmá-la contando suas próprias histórias de saudade em outras temporadas, ou falando sobre coisas que elas gostavam para que Juliana se animasse. A interação entre os colonistas apareceu mais uma vez como cuidado com o outro.

Ficou claro, durante as entrevistas, que o fazer coletivo é algo que aproxima eles da experiência da Kinderland, retomando o relato de Ana, 9 anos, que diz: “muitas das atividades que a gente faz aqui são atividades que a gente só consegue realizar com a união, aqui é um lugar que todo mundo é muito unido.”

Juliana (12 anos): Eu gosto muito da noitada, porque fazemos com outros quartos e a Grande Atividade porque é a gente que escolhe. (Entrevista individual 9, 24/01/2017)

Selena (11 anos): Como tem muita atividade coletiva a gente fica muito junto. A Comissão todos os dias você faz uma coisa diferente, você aprende, faz coisas novas. (Entrevista individual 7, 23/01/2017)

Muitas crianças associaram os momentos de que mais gostam às atividades coletivas, quando todos os participantes da temporada estão juntos. Além disso, as Comissões (oficinas realizadas na parte da tarde) e a Grande atividade (atividade escolhida pelo quarto) são momentos que envolvem a decisão dos colonistas: eles participam e escolhem o que irão fazer, podendo decidir dentre algumas opções. Por isso, segundo as crianças, esses são momentos de que elas gostam muito.

4.2.5

As mudanças pelos olhares das crianças

Além do que gostam na Kinderland, as crianças relataram o que sentem vontade de mudar. Alguns pontos já foram apresentados no capítulo anterior, pois foram também questionados na oficina **Eu elogio; Eu critico; Eu**

proponho e apareceram novamente nas entrevistas individuais como a proposta de colocar ar condicionado nos quartos, a crítica ao papel higiênico e ao tempo longo do descanso, como Julia, 12 anos, que relata ter o desejo de mudar o tempo do descanso, segundo ela “é muito grande, acho que os colonistas não usam esse tempo para dormir.” Ainda refletindo sobre esse tema, Nay, 12 anos, pensa na ideia dos colonistas poderem circular do outro lado do terreno da Kinderland sem a necessidade da presença de um adulto – área da piscina. Ela faz essa sugestão principalmente para a hora do descanso, em que segundo ela “as crianças ficam sem fazer nada”. Nay sugere: “eu queria que eles liberassem para os colonistas irem para a piscina quando não tivesse monitor”. E continua: “a hora do descanso, por exemplo, é um momento em que a gente fica sem fazer nada e é muito calor então eu ia gostar de ir lá e pegar um solzinho”.

Outra proposta que apareceu nas entrevistas assim como na oficina **Eu elogio; Eu critico; Eu proponho** é poder ir dormir mais tarde. Segundo Selena, 11 anos, eles dormem muito cedo, “podia ter mais alguma atividade, uma noitada maior ou uma atividade pequena depois. Sei que isso é um pouquinho mais difícil, mas para quem não tem muito sono é ruim”. Seguem mais relatos com sugestões e propostas de mudança.

Nay (12 anos): Na hora do almoço a gente poderia não precisar entrar com o quarto completo. Tem muita gente do meu quarto que se atrasa e eu morro de fome então eu ia gostar de entrar e sentar com as pessoas que eu quisesse e não sentar só com o meu quarto. Por último, acho que os monitores se expressam mais do que os colonistas e eles podiam dar a chance da gente falar mais, escolher a noitada por exemplo. (Entrevista individual 17, 27/01/2017)

Caio (11 anos): Acho que podia ter guardanapo nas mesas no café da manhã. Eu sempre tenho que ficar levantando para pegar. E se desse, eu mudaria o piso do Ginásio, só isso. Já entrou muita farpa no meu pé. (Entrevista individual 15, 25/01/2017)

Gustavo: Queria que tivesse sempre alguém organizando a vez nas filas, por exemplo, no taco ou no suco na hora do lanche. Às vezes alguém fura e isso evitaria briga ou confusão. (Entrevista individual 13, 24/01/2017)

Diego (10 anos): Podiam colocar alguma coisa para matar mosquitos. Meu amigo tem umas 32 picadas só no rosto, não pode ser assim. (Entrevista individual 12, 24/01/2017)

Selena (11 anos): Quando cheguei aqui achei o espaço bem legal, mas só achei uma coisa meio ruim: a escada é muito grande e se alguém tiver alguma dificuldade para andar vai ser difícil. Também acho que vir com 13 dias é muito, eu sinto saudades.

Além disso, colocaria pessoas que não se conhecem no mesmo quarto, misturaria mais. (Entrevista individual 7, 23/01/2017)

Helena (11 anos): Acho que quando a gente vai comer poderíamos colocar a nossa própria comida porque às vezes eles (equipe) colocam uma colher cheia e a gente tem que colocar muita comida fora. (Entrevista individual 5, 23/01/2017)

Antônio (12 anos): Eu mudaria a quantidade de dias, colocaria mais. (Entrevista individual 6, 23/01/2017)

As entrevistas individuais foram marcadas pelo olhar crítico dos colonistas, o desejo de mudança e o carinho que eles sentem por esse lugar. As propostas foram diversas e envolveram reflexão e troca. Muitas sugestões apareceram em mais de uma entrevista, indicando, assim, um desejo coletivo de mudança.

Ao reunir todas as crianças no final da temporada para a realização da entrevista coletiva, a sensação de estarem em um lugar onde as interações acontecem o tempo todo, a desconexão do mundo virtual e a conexão e olhar para o outro no cotidiano da Colônia apareceram novamente. Apresento a seguir um recorte de como foi o encontro da entrevista coletiva e os temas que surgiram nessa troca.

4.3

(Com)fiar, entrecruzar, (com)partilhar: a entrevista coletiva como tessitura das narrativas

Na entrevista coletiva, diferente das individuais, não haviam temas divididos em blocos. Foi feita apenas uma pergunta disparadora e após isto se deu a observação e gravação de áudio das interações e diálogos das crianças. Os assuntos foram surgindo e uma criança complementava a outra realizando um aprendizado constante por meio da escuta das narrativas de seus pares. Ao contar suas histórias e dar suas opiniões sobre a infância na Colônia Kinderland eles confiavam uns nos outros, fiavam conjuntamente as suas memórias, unindo recortes de cada história e tecendo de maneira coletiva uma grande narrativa. A ação da memória entrelaçou a história de cada criança à outra.

Foi perguntado a elas como é ser criança na Kinderland e se é diferente de ser criança na cidade onde vivem. Julia, 12 anos, relata que “a infância na Kinderland é muito diferente” e associa essa diferença à possibilidade de passarem os dias na Colônia sem o contato com os aparelhos eletrônicos: “a nossa geração é muito ligada aos aparelhos eletrônicos e aqui nos afastamos disso, nos desligamos desse mundo e vivemos de um jeito diferente”. Selena, 11 anos, também fala acerca da experiência de passar um tempo sem o contato com os eletrônicos, segundo ela, na Kinderland, “nos conectamos mais em como

ser criança. Conseguimos nos conectar mais no mundo como eram as crianças de antigamente quando não tinham eletrônicos.” E completa ao final de seu relato: “e aqui a gente faz muitas coisas com os amigos. No Rio ficamos ligados na mídia porque como é uma região urbana todo mundo tem aparelho eletrônico, lá não fazemos quase nada como fazemos aqui.”

Caio (11 anos): As crianças na Kinderland vivem mais como as crianças do passado viviam porque a gente brinca de muito mais coisa do que no Rio.

Gustavo (11 anos): A Julia (colonista) falou que até tem aparelhos eletrônicos aqui com os adultos e não podemos usar, e em relação a isso que é uma coisa muito especial da Kinderland é que a gente não pode usar, mas a gente também não tem vontade de usar! No Rio, se alguém proíbe a gente de usar ou, se, por exemplo, acaba a luz da sua casa você fica pensando o tempo inteiro no eletrônico que você estava usando antes. Aqui você não precisa, você não tem vontade porque tem muitas outras coisas para você se ocupar.

Julia (12 anos): É verdade, igual as pessoas de antigamente, elas não sentiam a necessidade de usar.

(Entrevista coletiva, 28/01/2017)

Assim como nas entrevistas individuais, a ausência da tecnologia, principalmente do celular, apareceu de forma recorrente. Entretanto, um assunto que não apareceu tanto nas entrevistas individuais, mas foi muito debatido pelas crianças no encontro coletivo foi a autonomia e responsabilidade que desenvolvem durante a temporada.

Nay (12 anos): Lá no Rio a gente fica com os nossos pais e familiares, mas se você se soltar um pouco disso, na minha opinião, faz muita diferença, porque você vai saber que mesmo eles não estando aqui com você, você está seguro e eles estão seguros lá. Eu acho que a coisa mais diferente é que você não tem os pais para falar o que você tem que fazer ou não. Geralmente meus pais fazem isso toda a hora e aqui eu me sinto bem mais livre do que no Rio, eu com certeza me divirto muito mais aqui.

Alberto (11 anos): Essa coisa dos pais falarem o que você tem que fazer aqui muda muito. Não tem alguém que faça as coisas para você, você fica mais independente. Lá no Rio você fica muito dependente da sua mãe e da sua família.

Lucas (11 anos): Eu acho que quem é irresponsável em casa tem que aprender a ser responsável aqui porque ninguém vai ficar pedindo para você fazer as coisas como os pais.

Juliana (12 anos): É claro que a gente gosta de ficar com os nossos pais. Mas aqui a gente experimenta uma experiência nova que não é ser cuidado pelos nossos pais e sim por outra pessoa.

Antônio (12 anos): Eu acho que a Kinderland é muito boa para você aprender a crescer e a ter autonomia. [...] Aqui, você aprende a se virar sozinho, a ter mais responsabilidade, respeitar os outros.

Selena (11 anos): Já que tem uma vez por ano a Kinderland, você pode aproveitar um pouquinho já que seus pais não estão. Você pode aproveitar a sua autonomia e fazer o que você quiser, mas é claro que tem um limite. Por exemplo, eu não vou deixar de escovar os dentes por 4 dias, isso já é demais né?

(Entrevista coletiva, 28/01/2017)

Muitos relataram que quando estão nas suas cidades e fazem algum passeio com os amigos, longe dos pais, se lembram dos dias que passaram na Kinderland. O fato de estarem longe de seus pais torna a experiência dos dias na Colônia mais livre, em que cada criança, apesar de ter o monitor do quarto, precisa ter a responsabilidade sobre si mesmo, segundo elas. Além disso, apareceu novamente nas narrativas a relação entre os monitores e colonistas e a nova experiência que os colonistas têm de serem cuidados por outra pessoa, diferente de seus pais.

As relações se reinventam durante a temporada, são construídas e reconstruídas a cada momento já que colonistas e equipe se conhecem a cada dia mais. Os jovens tornam-se responsáveis pelos colonistas e exercem funções que na cidade em que moram são exercidas pelos seus pais. Reflito acerca do crescimento e autonomia não só das crianças, mas também dos jovens da equipe que aprendem constantemente a cuidar do outro.



Imagem 4.3.a. Entrevista coletiva - fotografia 1



Imagem 4.3b. Entrevista coletiva – fotografia 2

Os laços construídos durante os dias de Colônia foram apresentados pelas crianças como duradouros, fortes, intensos. A experiência de ser criança na Kinderland foi narrada como algo marcante na vida deles e muito diferente do que vivem atualmente em suas cidades. A Kinderland é vista como espaço de experimentar coisas novas, atividades diferentes, brincadeiras que eles aprendem e só vivem na Colônia. Acredito que essa sensação de viver algo diferente, assim como comer uma comida muito diferente e deliciosa – tópico debatido e percorrido no capítulo anterior – tem intensa relação com a experiência em comunidade. Experiência de fazer com, fiar com, partilhar com, tecer com, viver com.

Atribuo a sensação das crianças viverem isso somente na Kinderland por conta do oferecimento da vida em comunidade durante todos os dias da temporada. É tudo feito de maneira conjunta, com desejo de comunidade para a comunidade. Talvez por isso tanta surpresa no convite das entrevistas individuais, por se tratar de algo muito solitário, endereçado a uma só pessoa.

A entrevista coletiva encerrou bem essa fase da pesquisa de campo. Foi coerente aos valores da Kinderland de: partilha, coletividade, fala e escuta. A relação entre as crianças durante o encontro coletivo foi bonita, respeitosa, confiável, de inteireza, reciprocidade, aceitação do outro em sua totalidade, nas palavras de Buber (1977).

Alberto (11 anos): Para mim aqui é especial sim. Quando você vem para cá não é uma colônia passageira, tem alguma coisa que fica em você da Colônia, não importa qual é, mas fica.

Nay (12 anos): Aqui você pode confiar em todo mundo e se sentir livre.

Amanda (11 anos): Aqui eles te ensinam muitas coisas que no Rio você não teria acesso. Lá, normalmente, as pessoas não são muito carinhosas com as outras. [...] Aqui parece que as pessoas te tratam como um membro mesmo da sua família. Muitas coisas da Kinderland a gente leva para a nossa vida como respeito ao próximo, aos adultos. É muito legal você ter esses ensinamentos que você só aprende aqui. É muito bom ter essa sensação que te ensinaram uma coisa aqui e você vai levar para a sua vida toda como ter amigos que você não vê há anos, mas a sua amizade continua.

Rafael (11 anos): A gente não interage tanto no Rio. Se você ver uma pessoa estranha, você nem fala e passa direto. Aqui você fala com todo mundo, mesmo que você não conheça. Por isso é muito diferente a infância aqui. Na região urbana a gente tem bastante medo de sair porque tem muita gente que não dá para confiar, mas na Kinderland você sabe que pode confiar então você tem maior segurança em sair por aí. (Entrevista Coletiva, 28/01/2017)

As narrativas acerca da intensidade e força das relações existentes na Kinderland possuem afinidade às obras do sociólogo Zygmunt Bauman. O autor (1998, 1999, 2001, 2007, 2009, 2011), relaciona o capitalismo pós-industrial, a aceleração da vida cotidiana e o consumismo exacerbado à fragilidade dos laços afetivos. Essa fragilidade intensifica a angústia do homem contemporâneo o qual não possui referências fixas e relações de vínculo e confiança caracterizando uma fluidez nas relações: as tornando escorregadia, menos intensa e duradoura. A dificuldade de se relacionar com entrega dificulta o reconhecimento à presença do outro e a proximidade do que é diferente de nós. Segundo Scramingnon (2017):

Na discussão levantada pelo autor, a tentativa de afastamento e a manutenção da distância em relação aos “estranhos” são problematizadas considerando os impactos que tal modo de vida pode gerar para as gerações futuras.

A proximidade com o estranho tem se tornado cada vez mais escassa e tem sido vista como um grande risco no mundo contemporâneo. Os adultos, segundo o autor (2009), ensinam aos seus filhos a se manterem distantes do que é estranho impedindo a “tradução de diferentes universos e fazendo com que eles desaprendam a arte de negociar significados comuns e modos de convivência satisfatórios para todos.” (BAUMAN, 2011, p.192).

Muitas pessoas resolveram transmitir esse “instinto de evitar” às gerações futuras, colocando seus filhos em escolas segregadas, em que podem viver imunes a esse mundo horrendo, ao impacto assustador de outras crianças provenientes de “famílias do tipo errado” (BAUMAN, 2009, p.49)

Apesar das temporadas da Kinderland receberem crianças de escolas muito semelhantes no nível socioeconômico, o relato de Rafael transmite a

sensação da proximidade do que e de quem é diferente de si no espaço da Colônia.

Se nas cidades em que moram as crianças veem o estranho como um risco; na Kinderland, o outro que é diferente de si é visto como possibilidade de encontro. Os homens “privados de ver e ouvir os outros e privados de ser vistos e ouvidos por eles” (ARENDDT, 1987, p.67-68) são escutados e reconhecidos no ambiente da Kinderland.

4.4

A responsabilidade com a pesquisa: o retorno ao campo como resposta necessária

Assumir responsabilidade *na* e *com* a pesquisa é assumir a presença do outro, tendo respeito por ele (TEIXEIRA e OLIVEIRA, 2010). É vincular-se, criar laços de confiança, garantir o compromisso ético com o sujeito pesquisado. Pensando nessa direção, retornei ao campo em janeiro de 2018, como forma de responder com responsabilidade à pesquisa e às crianças. Como elas se constituíram como foco no percurso da pesquisa, o retorno se deu antes a elas em uma atividade de roda de conversa em que puderam ler alguns relatos narrados no campo de janeiro de 2017 e debater acerca deles. O objetivo era compartilhar as narrativas e escutá-las novamente partindo da leitura dos relatos. Cheguei à Kinderland ansiosa para o retorno tentando retomar com cada criança o que havia sido partilhado em 2017. Fiz o convite a elas e mais uma vez, se entregaram ao campo com afeto.

Em abril de 2017, a Kinderland viveu um momento de profundas mudanças na estrutura de suas temporadas. Um grande encontro com membros da Comissão Pedagógica, Diretoria e Conselho Curador aconteceu com o objetivo de debater a respeito dos rumos da Kinderland até o ano de 2020:

Nos dias 1 e 2 de abril de 2017 foi realizado um encontro entre os integrantes da Diretoria, da Comissão Pedagógica e do Conselho Curador para debater a respeito da missão da Kinderland nos tempos atuais e formular um planejamento futuro até 2020. (KINDERLAND, 2017)

O fragmento acima se encontra no site da instituição²⁰ e junto dele há a Missão, Visão e Valores já debatidos no Capítulo 1. Nesse encontro, foi definida

²⁰ Disponível em <www.kinderland.com.br>. Acesso: jan. 2018

nova divisão de faixa etária dos colonistas em três temporadas, portanto, ao retornar ao campo não foi possível encontrar todas as crianças que haviam participado da pesquisa no ano passado. A Terceira turma foi escolhida para o retorno por ter a maior quantidade de participantes da pesquisa em 2017. As crianças nessa turma cursaram o 6º ou 7º anos no ano passado (2017) e tem entre onze e treze anos. A temporada teve início em 24 de janeiro e terminou no dia 4 de fevereiro. As outras turmas ocorreram nas seguintes datas: Primeira turma (3º, 4º. e 5º. anos) entre os dias 3 e 9 de janeiro de 2018 e Segunda turma (8º e 9º anos): entre os dias 10 e 23 de janeiro de 2018.

No encontro realizado em abril de 2017 na sede da Kinderland no Rio de Janeiro – Associação Sholem Aleichem (ASA) - foi pensada essa nova configuração das turmas com o intuito de abrir mais vagas para os colonistas já que as duas turmas foram reorganizadas em três, resultando no maior número de vagas, além da nova quantidade de dias para cada faixa etária pensando no desenvolvimento e autonomia de cada grupo.²¹ Sendo assim, participaram da roda de conversa dez crianças das quais haviam participado da entrevista coletiva no ano anterior.

A atividade do retorno ao campo foi feita perto do local que aconteceu a entrevista coletiva em 2017, ao lado da piscina. Dois copos foram colocados no centro da roda com as crianças sentadas em volta. Dentro deles, recortes de papel com relatos das entrevistas individuais e coletivas. Cada uma pegava um papel e lia para o resto do grupo. Após a leitura, os temas eram debatidos e as crianças concordavam ou discordavam com o que havia sido lido dizendo o que mudariam nesses relatos. As reações ao lerem as narrativas foram diversas, além de exporem suas opiniões a cada papel retirado do copo, havia a ansiedade de reconhecer o seu relato. E ao achar o próprio relato, a surpresa: “Fui eu que escrevi isso né? Nossa, que poética, profundo!” (Selena, 12 anos).

Os relatos não eram acompanhados com o nome dos autores, o que fazia com que cada um lesse com maior atenção e escvasse na memória se havia falado aquilo, além de não expor nenhuma das crianças. Entretanto, quando elas reconheciam o seu relato e perguntavam para mim se era aquele mesmo, eu confirmava. Penso que, não colocar os autores nas narrativas escritas para serem partilhadas no momento do encontro foi coerente. O cuidado com as opiniões e sugestões de cada um, a segurança em ter os relatos bem guardados e o vínculo que foi construído durante o campo se mostraram

²¹ Informações cedidas durante o encontro com membros da Comissão Pedagógica, Diretoria e Conselho Curador em abril de 2017.

essenciais para a finalização da pesquisa. A devolução representou autoria para as crianças fazendo, mais uma vez, com que elas se sentissem parte da produção.

Se, por um lado, deve-se ter clareza da importância deste movimento de devolução e, de certa forma, publicização de pesquisas no intuito de enriquecer a produção de conhecimento e dialogar com os diferentes campos do saber, é preciso reconhecer, por outro lado, que a mesma lógica adultocêntrica – [...] – define as bases do processo de produção de conhecimento sobre as crianças. Ainda que muitos trabalhos científicos sustentem se referir a pesquisas *com* crianças, é *sobre* (e não *com*) elas que falam os adultos quando concluem seus estudos. (MACEDO e FLORES, 2012, p.245)

Além de compartilhar as narrativas produzidas no ano anterior e algumas reflexões acerca de temas que surgiram em 2017 nas entrevistas como: contato com a natureza; ausência de tecnologia; interações constantes na temporada; relação entre criança e adulto no espaço da Kinderland; autonomia e responsabilidade ao viajarem sozinhos e; sensação de liberdade na Colônia, também foi explicado o percurso da pesquisa até aqui: o caminho percorrido desde as entrevistas; transcrição dos relatos; leitura dos autores; escrita dos capítulos; divisão em temas e; retorno à Kinderland. Também foi reforçado o agradecimento a elas pela contribuição e participação na pesquisa.

Ao ouvirem os relatos de outras crianças, cada uma conhecia e ampliava a sua visão da história da Kinderland e dos que passam por lá. Apesar de todos terem participado da entrevista coletiva, foram compartilhados muitos dos relatos das entrevistas individuais, até então desconhecidos por elas.

O tema das cartas, novamente, provocou momentos de debate:

Gorete (12 anos): Eu não concordei com isso que ela leu sobre a carta! Que não é bom se comunicar assim. Eu gosto de me comunicar por ela. Se fosse para uma vida inteira, por exemplo, eu iria preferir o celular, mas para alguns dias a carta é boa sim.

Julia (13 anos): Quando você escreve carta você realmente pensa no que você está escrevendo porque demora a chegar e tem que escrever tudo que você quer falar de uma vez. Quando não é por carta você não pensa muito para escrever, acaba mandando mensagens pequenas e rápidas. Eu gosto de ficar esse tempo na Kinderland escrevendo carta.

Selena (12 anos): É uma experiência muito diferente e por mais que demore não é uma coisa que eu vou fazer sempre no Rio então acho bem legal. A gente está acostumado a ligar, a mandar mensagem, e aqui não tem nada disso.
(Retorno ao campo, 27/01/2018)

Muitos questionaram os relatos que tratavam sobre a demora para receber a carta e a dificuldade de se expressar pela escrita. Ao ouvir esses relatos, imediatamente alguns se colocaram.

Um tema relevante que surgiu e pôde ser mais explorado e aprofundado foi a liberdade na Colônia. A sensação de estar livre foi defendida por muitos e, durante a devolução da pesquisa foi retomado o assunto.

Julia: E a liberdade? Isso apareceu muito nas falas de vocês. Apareceu que aqui vocês se sentem mais livres, que vocês têm mais liberdade para fazer as coisas, só que eu queria entender que liberdade é essa?

Selena (12 anos): É uma liberdade que aqui a gente fica livre. Não tem ninguém falando o que a gente tem que fazer e isso é muito bom. No Rio, me sinto pressionada. Aqui posso fazer tudo, mas é claro que tudo tem consequência. Eu concordei muito com essa fala aqui da autonomia e responsabilidade que temos que ter aqui (mostrando o papel com um dos relatos). E você tem mais liberdade também para fazer amigos, fortalecer amizades, começar algumas. No Rio, poucas vezes você vê tanta gente de uma vez só, então acho que você precisa aproveitar essa liberdade em todos os sentidos.

Bruna (12 anos): Eu acho que aqui a gente tem mais liberdade porque lá no Rio tem nossos pais o tempo todo. Lá, temos que fazer coisas o dia todo: acordar, tomar café, ir para a escola, voltar, tomar banho, fazer dever, dormir de novo. E aqui a gente está cheio de coisas para fazer, mas não desse jeito. São coisas para brincar, atividades diferentes. E sobre a autonomia, lá no Rio a nossa mãe fica pedindo para a gente fazer as coisas e aqui a gente tem que fazer mesmo sem ela pedir.

Julia (13 anos): Lá no Rio eu não ando sozinha porque é muito perigoso. Se eu quero encontrar um amigo eu preciso de alguém da família para me levar. Aqui eu saio do meu quarto e já estou com amigos, aqui você fica livre para encontrar outras pessoas, é muito mais fácil porque está todo mundo junto de você.

Alberto (12 anos): O que eu acho de liberdade é em relação ao espaço porque no Rio eu moro em apartamento e aqui é um espaço muito grande para correr, se movimentar.
(Retorno ao campo, 27/01/2018)

A liberdade narrada pelas crianças foi relacionada ao espaço do terreno da Kinderland, por ser grande, seguro e por poderem circular livremente, diferente da cidade onde moram. A liberdade foi também relacionada à diversidade de interações e à variedade de possibilidades existentes para se relacionar, conhecer e trocar. Por último, a liberdade foi extremamente vinculada à questão da autonomia e da responsabilidade que a criança precisa ter ao viajar sozinha para a Kinderland.

Na atividade, as crianças leram muitos relatos acerca do tema da ausência de celulares.

Nay (13 anos): Eu nem faço questão do celular, só gostaria de ter ele aqui comigo para postar umas fotos. O lugar é lindo.

Bruna (12 anos): Eu sinto falta do meu telefone! Eu fico sim com saudade do meu celular, não é que eu venho para cá e me esqueço dele. Durante o dia, quando eu estou entediada, na hora do descanso, por exemplo, eu sinto saudades. Eu também gostaria de trazer para tirar fotos.

Julia (13 anos): Eu só sinto falta à noite, durante o dia não sinto falta, tem muitas outras coisas para fazer.

Selena (12 anos): Eu fico com pouca saudade, não é algo que eu necessite, mas se me dessem agora eu usaria um pouquinho. Eu não necessito, mas gosto. (Retorno ao campo, 27/01/2018)

Muitas crianças falaram em 2017 que a quantidade de atividades da Colônia e as interações constantes faziam com que elas não se lembrassem do celular. Ao lerem esses relatos algumas concordaram, porém outras discordaram relatando que sentem falta do aparelho.

No final da conversa, foram apresentadas e compartilhadas as mudanças sugeridas pelas crianças em 2017 por meio das entrevistas, observações e, principalmente, da oficina **Eu elogio; Eu critico; Eu proponho**.

Juliana (13 anos): Esse ano mudou um pouco isso da gente ter tempos longos sem fazer nada como descanso e piscina, tem mais atividades durante o dia!

Bruna (12 anos): Eu não acho a piscina muito longa. Acho que tem a quantidade certa de atividade e de tempo livre. Uma coisa que eu mudaria é a hora de dormir e acordar, eu mudaria para acordar as 9:00 e dormir 00:30.

Julia (13 anos): Eu também gosto de acordar mais tarde, mas acho que a gente perderia muito tempo do dia dormindo.

Bruna (13 anos): Mas eu fico com muito sono durante o dia, queria dormir mais um pouco. Mas mesmo assim acho boa a quantidade de coisas.

Nay (13 anos): Às vezes me pego pensando na Kinderland quando estou em casa entediada.

Julia: E para vocês é difícil ficar entediado?

Todos: Sim!

Nay (13 anos): Nesses momentos eu fico pensando que eu podia estar na Kinderland. Eu gosto desse horário meio maluco daqui, muita coisa para fazer. E lembro que falei ano passado que queria ar condicionado, mas hoje em dia não quero mais porque esse ano o ventilador está bom. E se colocassem ar condicionado, muita gente ficaria no quarto o tempo todo e não é bom ficar só no quarto.

Julia (13 anos): Acho que no Rio a gente sempre faz as mesmas coisas, muda uma atividade ou outra, mas aqui na Kinderland a gente faz cada dia uma coisa totalmente diferente. Pode ser o mesmo tipo de atividade, mas os temas são totalmente diferentes.

Selena (12 anos): É verdade, os horários são os mesmos, mas as atividades são diferentes.

Bruna (12 anos): Ah, não falei no ano passado, mas eu mudaria a luz porque a do meu quarto é ruim. É uma luz amarela que não dá para ver direito e tem uma queimada também.

Nay (13 anos): Uma coisa que não tinha ano passado e eu gostei que esse ano passou a ter é a opção que podemos fazer na hora de dormir. Podemos ou ir para o quarto dormir ou ficar mais um pouco acordados com os nossos amigos fora do pavilhão e isso me faz esquecer o celular, antes eu sentia falta na hora de dormir, mas, como esse ano liberaram a gente para conversar fora do quarto depois das 23h ficou melhor.

(Retorno ao campo, 27/01/2018)

Após essa conversa foi possível perceber que algumas propostas feitas por eles ano passado se concretizaram nesse ano como o suco nas refeições, reconhecida por eles como uma conquista. Entretanto, outras sugestões ainda não estão em prática, mas continuam sendo desejadas pelas crianças como fazer as refeições sem precisar sentar com o quarto e colocar a própria comida. Nesse momento da conversa, outras propostas surgiram e as crianças compartilharam as suas sugestões. Fiquei como espectadora, observando as interações entre eles e a maneira com que se organizavam para falar.

O momento da partilha dos relatos de 2017 foi seguido pela etapa da escolha dos nomes fictícios pelas crianças. Antes de retornar ao campo estava eu mesma fazendo a escolha dos nomes sem antes conversar com as próprias crianças. Nome é identidade, é a maneira com que cada um se identifica. O nome carrega afeto, sentimento e história. Durante a escrita, percebi essa escolha aleatória dos nomes e a desvalorização da criança como participante ativa da pesquisa.

Tudo o que me diz respeito, a começar pelo meu nome, e que penetra em minha consciência, vem-me do mundo exterior, da boca dos outros (da mãe, etc.), e me é dado com a entonação, com o tom emotivo dos valores deles. Tomo consciência de mim, originalmente, através dos outros. (BAKHTIN, 1992, p.278).

Para Bakhtin, a palavra é repleta de significados, é arena de lutas e está a todo o tempo em tensão, em possibilidade de significação. “Cada palavra evoca um contexto ou contextos, nos quais ela viveu sua vida socialmente tensa; todas as palavras e formas são povoadas de intenções” (BAKHTIN, 1993, p.100). Como poderia não deixar as próprias crianças escolherem os seus nomes? Como não compartilhar este assunto com elas nesse momento de devolução e fechamento da pesquisa? Portanto, considerando a identidade de

cada criança e valorizando a condição delas como sujeitos, foi possível seguir a escrita de forma coerente, com a presença da autoria, respeito, escuta e participação ativa das crianças no campo da pesquisa.



Imagem 4.4.a. Retorno ao campo



Imagem 4.4.b. Escolha dos nomes fictícios

O retorno da pesquisa para as crianças foi mais uma maneira de dialogar com elas, envolvê-las no processo e percurso da escrita. Junto delas, pude refletir acerca das práticas na Kinderland, narrativas, interações e experiências realizadas neste espaço. Incluí-las e fazê-las autoras da pesquisa é valorizar a presença delas. É considerá-las ativas em suas relações, provocadoras de mudanças e capazes de propor, sugerir, opinar, criar cultura e contribuir com o mundo a sua volta.

“Começar consigo, mas não terminar consigo”²²: reflexões

“Começar consigo, mas não terminar consigo; partir de si, mas não ter a si mesmo como fim” (BUBER, 2011, p. 38). Parti da minha história e da experiência pessoal de ser criança na Kinderland para iniciar esta pesquisa, entretanto, a pesquisa não termina em mim. Ela vai muito além. A partir da minha história, abre-se espaço para novos percursos, caminhos, rumos. As crianças foram as principais narradoras da experiência de ser criança na Colônia de férias Kinderland e puderam, assim como eu, partir de suas histórias para a entrada e o envolvimento com a pesquisa. Ao participarem das entrevistas e encontros realizados no campo, puderam dialogar, conhecer, descobrir e construir novas histórias. Não tiveram como fim seus próprios caminhos. Elas, assim como eu, foram autoras da pesquisa. Deixaram marcas. Narraram memórias. Contribuíram para enriquecer e ampliar a história oficial da Kinderland e revelaram diferentes maneiras de olhar o cotidiano e as relações na Colônia.

As crianças se conectaram a outras, exploraram mundos diferentes e alargaram seus repertórios e limites, tecendo uma rede de experiência. Com a narrativa, a experiência se tornou experiência, não terminou na finitude da vivência (BENJAMIN, 1993). A história se enraizou na coletividade, na troca, no diálogo. A linguagem abriu passagem para as conexões, mostrou o não visto, revelou os desvios. As memórias foram reconstruídas e apontaram para as possibilidades, para a abertura de novos percursos, para as indagações presentes nas reflexões acerca da experiência de ser criança na Kinderland. Ao escavar e narrar às memórias, as crianças as colecionaram, renovaram e reconstruíram. Transformaram o velho em novo.

Crianças dispõem da renovação da existência através de uma centena de práticas diferentes, nenhuma complicada. Para elas, colecionar é apenas um processo de renovação; [...] Renovar o mundo velho – eis o impulso mais enraizado no desejo do colecionador ao adquirir algo novo (BENJAMIN, 2012, p.235).

Além das crianças, os adultos também puderam reconstruir suas memórias por meio das narrativas, nos encontros com a pesquisa no campo, nas reuniões de Comissão Pedagógica e conversas entre pesquisadora e membros da Diretoria. As memórias de cada um se entrelaçaram e se vincularam às

²² (BUBER, 2011, p. 38)

memórias de outros. O diálogo, reciprocidade, inteireza, e aceitação – atitudes caras às obras de Buber – estiveram presentes não só na relação entre pesquisadora e sujeito pesquisado, mas também entre os próprios narradores no momento da escuta de outros relatos, demonstrando respeito, interesse e receptividade às histórias pessoais de cada participante.

A tomada de conhecimento íntimo foi feita entre pesquisadora, crianças e adultos e nas relações entre os sujeitos pesquisados. “Tomar conhecimento íntimo de uma coisa ou de um ser significa, em geral, experiênciá-lo como uma totalidade e, contudo, ao mesmo tempo, sem abstrações que o reduzem.” (BUBER, 2009, p.147) Essa postura demanda receptividade, aceitação e abertura na forma de ver o outro como pessoa, diante de quem o pesquisador deve responder com a investigação que realiza e suas implicações (BUBER, 2009, pp. 42-43).

A pesquisa buscou, além de contribuir para a história da Kinderland e revelar narrativas e memórias da infância nesse lugar, refletir acerca do papel social da criança e de suas potencialidades, de “revelar outras maneiras de enxergar o real” (KRAMER, 2010, p.190). Buscou-se conhecer como é ser criança neste lugar, com o interesse de saber as histórias dos participantes, principalmente as crianças, as quais geralmente se fala *sobre* e não *com*. Falar da infância na Kinderland desconsiderando as narrativas das crianças se associa à visão adultocêntrica em que o adulto diz saber mais da criança do que ela mesma, o que acontece em muitas instituições. Portanto, a pesquisa visa contribuir para as reflexões acerca da infância, a busca de mais espaços em que elas possam se expressar e relatar as suas próprias experiências de ser criança.

[...] a escola deveria estar menos preocupada em ensinar coisas aos outros do que em ajudar a encontrar o lugar onde o pensar do outro possa se fortalecer a si próprio, para que possa aprender por si o que ninguém pode lhe ensinar; a escola deveria estar mais atenta a deixar que a infância se faça a si própria em vez de pretender fazer da infância algo pré-determinado, diferente do que ela é” (KOHAN, 2010, p.199)

Com isso, a pesquisa dá pistas e contribui para a relação com a infância em outros espaços e projetos que envolvam crianças, não só na Colônia de férias Kinderland. A partilha, vida em comunidade, negociações, diálogo, participação ativa, transição em diferentes grupos, realização da infância como ela é para cada um e o envolvimento e vínculo dos valores da Instituição com a proposta estão presentes na Kinderland. O seu projeto vai ao encontro da vida dialógica abordada por Buber em que a criança é vista como sujeito

reconhecido, como um Tu, como presença. Portanto, pensar nessa proposta e compreendê-la pode contribuir e potencializar muitos outros projetos.

Entretanto, apesar da infância na Kinderland ser capaz de dar pistas para o pensamento diferenciado em outras práticas, ela é também influenciada pelo mundo contemporâneo, progresso da tecnologia, imediatismo e, aceleração da vida cotidiana já que, as crianças que participam da Colônia estão inseridas nesse mundo e, segundo Benjamin, a infância denuncia seu tempo.

Durante as entrevistas e observações, ao serem questionadas acerca dos momentos do dia que menos gostavam ou que mudariam foram relatados por elas momentos que envolviam o tédio, o ritmo lento e a análise de não ter muito que fazer. O tempo do descanso e o tempo longo da piscina foram alvo das principais críticas em relação ao tempo tedioso. Benjamin (1993, p. 204) afirma que o estado de distensão se torna cada vez mais raro no mundo contemporâneo. “Se o sono é o ponto mais alto da distensão física, o tédio é o ponto mais alto da distensão psíquica”. A palavra tédio apareceu algumas vezes nos relatos das crianças, mas em sentidos diferentes. Algumas diziam que na Kinderland existe muita coisa para fazer o dia todo e que por isso não ficam entediadas, não sentem saudades de casa ou do celular. Outras associaram os períodos do descanso e da piscina como entediantes revelando mais um movimento de continuidade e descontinuidade no ambiente da Colônia, identificação e dispersão, ruptura e unidade. O tédio visto por Benjamin como algo positivo em um mundo onde a informação é priorizada ao invés da narrativa e que as novidades tornam-se velhas em minutos, é sentido por alguns na Kinderland como algo ruim.

Nas observações no campo, se percebeu que a Colônia oferece momentos menos agitados e que isso pode ser extremamente proveitoso para a experiência das crianças já que vivem em uma rotina acelerada. Em contrapartida, a grande quantidade de coisas para fazer na Colônia revela também uma rotina intensa, segundo algumas crianças, não dando tanto espaço para o tempo *aión* (KOHAN, 2010, p.200), tempo “do eterno” (GAGNEBIN, 2006), da experiência e do acontecimento. “Tempo descontínuo, mas durativo e intensivo, [...] habita a temporalidade do acontecimento, da experiência, da interrupção da linearidade histórica em busca de um novo começo” (KOHAN, 2010, p.200-201). O tempo da errância (Gagnebin, 2006) evidencia um tempo elástico, do não fazer nada, de experienciar o acontecimento, estar em uma temporalidade diferente da cronológica que envolve linearidade e continuidade

de um tempo sucessivo. A temporalidade *aión* está presente no devir-criança proposta por Gilles Deleuze e debatida por Kohan (2010, p.200).

O devir-criança é um espaço de tempo de resistência, revolucionário: circula numa outra temporalidade que é habitada pela infância cronológica. O devir-criança não sabe de modelos, totalizações, normativas. É uma força de encontro que abre espaço a um mundo novo, ainda inacabado.

Na Kinderland, o tempo *aión*, da experiência e descontinuidade, existe, apesar da rotina acelerada, tornando-se um espaço raro por oferecer essa temporalidade no mundo contemporâneo.

As instituições onde a infância podia preservar sua insegurança, suas perguntas sem resposta, - a escola e a família – hoje já não permitem mais. E o que não permitem, pensamos, é justamente uma experiência aiônica do tempo e não apenas cronológica. Especialmente a escola é o reino absoluto do *khronos*: horas, dias, períodos, semestres, anos escolares, tudo é medido por *khronos*. O que resta de *aión* na escola? Muito pouco, se alguma coisa. (KOHAN, 2010, p.202)

Entretanto, os dias na Colônia ainda são vistos por alguns colonistas como não entediantes, não dando a oportunidade de terem maior contato com o tédio e alcançarem o ponto mais alto da distensão psíquica (BENJAMIN, 1993), se tornando uma reprodução do modelo urbano, como disse Pedro, instrutor de esportes das temporadas de 2017 e 2018, em seu relato no capítulo 1 (item 1.3):

Não conseguimos sair do modelo urbano, reproduzimos as músicas da atualidade, por exemplo, não trazemos tanto algo particular da Kinderland, músicas diferentes. As crianças acabam vivendo um modelo reproduzido, algo que já vivem.

As narrativas das crianças revelam dificuldade em sustentar o tempo *aión* na Kinderland, ao mesmo tempo em que reconhecem esse espaço como não entediante e diferente da cidade em que vivem, sem os mesmos momentos sucessivos. Mais uma vez, a Kinderland revela a descontinuidade e continuidade, ruptura e unidade, dispersão e identificação. Kinderland é espaço que conecta mesmo “desconectado do mundo real” (segundo relatos das crianças), que retrata o passado sem deixar que o presente coexista, que faz com que nos desviemos do cotidiano vivido diariamente e ao mesmo tempo traz os movimentos e ritmos da vida acelerada. Retomo Kramer (2010, p.188) em que “falar da infância implica em falar de firmeza e instabilidade, segurança e insegurança, continuidade e descontinuidade”. A Kinderland nos faz desviar de

nossas práticas diárias e nos perder em caminhos já conhecidos e explorados. Nos faz viver a desorientação em um mundo que busca sempre a direção certa.

Perder-se, desviar e sair do caminho já experimentado, se arriscar a novos percursos e ousar o mergulho no desconhecido. Segundo Benjamin (2012, p. 73) “saber orientar-se numa cidade não significa muito. No entanto, perder-se numa cidade, como alguém se perde em uma floresta, requer instrução.” No dinamismo do cotidiano da Kinderland, com períodos cronológicos e aiônicos convivendo constantemente, se dá a experiência de ser criança nesse lugar. A Colônia visa contribuir para a escuta ao outro, respeito, experiência em comunidade, diversidade, desvio para o não experienciado, para o tempo diferente e particular da Kinderland, para o novo. “Renovar o velho [...] procurar o conhecido e descobrir o novo parecem ser práticas necessárias à história e à educação, que podem nos ajudar a desconhecer o mundo em que vivemos e a nós mesmos.” (KRAMER, 2010, p.191).

Ao término da dissertação mais reflexões, inacabamento, abertura, possibilidades de construções outras, novos pensamentos e novos rumos. A finalização do estudo tem intensa relação com a experiência de ser criança na Kinderland, que se abre para novas maneiras de enxergar e de nos conhecer.

Recomendações à Kinderland: tecendo novos rumos

Acho que os monitores se expressam mais do que os colonistas e eles podiam dar a chance da gente falar mais.
(Nay, 12 anos)

Chegar ao final da pesquisa, olhar para trás, ver o processo, refletir, caminhar em direção a novos rumos. Ao ouvir crianças e adultos repenso a proposta da Kinderland, entrelaçando à minha história como colonista e integrante da equipe. Neste momento é necessário o exercício de entrar novamente no campo, entretanto, agora, como parte da Comissão Pedagógica. Nesse percurso exercitei o olhar exotópico e me distanciei para enxergar o não visto. Está na hora de focar a lente para dentro do retrato, aproveitar a minha experiência desses últimos anos e mergulhar como voluntária da Instituição, a partir de agora, certamente, com novo olhar.

Mesmo após tantos anos trabalhando pela Kinderland, nunca tinha escutado tanto as crianças. Em dois anos pude oferecer mais à minha escuta a elas, partilhar mais e me interessar ainda mais pelo que pensam acerca da experiência de ser criança nesse lugar do que em todos os outros anos dentro da Colônia. Com isso, penso sobre os rumos percorridos e o que podemos mudar. Como Nay disse, “os monitores se expressam mais do que os colonistas, eles podiam dar a chance da gente falar mais”. Apesar da proposta da Kinderland ir de encontro ao diálogo, escuta e participação ativa da criança e isso ser coerente com sua prática, chego ao final da pesquisa percebendo que podemos ir muito além.

A rotina da Colônia possui momentos precisos de ampla participação da criança, mas talvez ainda aproveitemos pouco esses espaços. O Grupo Operativo em cada quarto, momento de aconchego e oportunidade de maior interação entre monitor e colonista e a Comissão executiva, em que crianças se abrem para debater e negociar com outras sobre as escolhas da Grande Atividade, além de sugestões para a Colônia, são ainda pouco aproveitados. Percebi, algumas vezes durante a pesquisa, o momento do G.O. sendo reduzido à escolha da Grande Atividade, excluindo possíveis propostas de aproximação entre crianças e adulto, criança e criança, apresentação de temas para debate ou alguma atividade que envolvesse a prática de dialogar sobre as relações do quarto.

Tais dispositivos propõem muito além do que acontece na prática. Reconheço, como membro da Comissão Pedagógica, que temos caminhado com o intuito de escutar mais as crianças, porém, ao ler todas as entrevistas e pensar nas oficinas e encontros com elas, vejo o quanto podemos avançar nessa questão. Por que não deixá-las organizar algum momento do dia? A temporada da Primeira Turma de 2018 já teve a iniciativa de modificar algumas práticas. Deu às crianças a oportunidade de votar qual Noitada aconteceria naquele dia, e deu mais espaço para elas na Comissão Executiva. A Segunda e Terceira temporada desse mesmo ano também fizeram propostas diferentes do que geralmente são feitas. Estamos caminhando!

As crianças oferecem elementos importantes para a equipe repensar o seu trabalho, para a Kinderland repensar a sua prática, para os pais repensarem a experiência que seus filhos passam nesses dias. Além disso, apesar de muitas crianças reconhecerem o espaço da Kinderland como lugar de aproximação com o diferente, ainda acho que é preciso de maior pluralidade nessas relações. Como analisei ao longo da dissertação, muitas das crianças fazem parte do mesmo nível socioeconômico, experienciam os mesmos momentos durante o ano, viajam para os mesmos lugares, estudam, muitas vezes, nas mesmas escolas. Isso acontece também com grande parte da equipe. A Colônia tem estreita relação com projetos sociais durante o ano, mas as crianças não participam. Por que não pensar em uma forma de juntá-los? Por que não oferecer a oportunidade de interação entre diferentes grupos?

Finalizo a dissertação feliz com o caminho percorrido até aqui e convido para um novo viés. Faço um convite à escuta, ao que é novo, ao olhar desviante da criança que nos mostra o surpreendente. Olhar que nos revela o que não vemos. O que é inovador e o que lutamos tanto para levar para dentro da Kinderland ou o que já existe e insistimos tanto para que continue, muitas vezes, não se associa ao que as crianças, de fato, desejam. Que tal ouvirmos mais? Que tal valorizarmos ainda mais a experiência de ser criança nesse lugar e trabalhar em cima do que elas criam, produzem e inventam? Que tal aproveitarmos mais o espaço da Colônia e toda a estrutura que ela oferece? Porque não valorizar ainda mais os momentos da rotina que são voltados para esse diálogo? Que possamos não só continuar marcando a Colônia com boas ideias como também com maior autoria, criação e olhar das crianças. Por que não?

Referências bibliográficas

AGUIAR, A. M.; GERTZ, R. E. (Orientador). **Saudações para um mundo novo: o Clube de Cultura e o progressismo judaico em Porto Alegre (1950-1970)** Porto Alegre, 2009. 141p. Dissertação de Mestrado - Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas. Programa de Pós-Graduação em História. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

ALMEIDA, N. F.; SCHAPOCHNIK (Orientador). **Memória, história e renovação pedagógica: o Ginásio Israelita Brasileiro Scholem Aleichem**. São Paulo, 2015. 199p. Dissertação de Mestrado – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo.

AMORIM, M. A contribuição de Mikhail Bakhtin: a tripla articulação ética, estética e epistemológica. In: FREITAS, M. T.; SOUZA, S. J.; KRAMER, S. **Ciências humanas e pesquisa: leitura de Mikhail Bakhtin**. São Paulo: Cortez, v. 107, 2003, p. 11-25.

ARENDDT, H. **A condição humana**. Tradução de Roberto Raposo. 3. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1987.

BAHIA, J. D. V. A dimensão política do refúgio: Uma análise dos ativistas políticos da Casa do Povo (1940-1960). **Reunião Brasileira de Antropologia**, v. 26, 2008.

_____. Memórias de Gênero. A Construção de uma Idischkeit Imaginária no Brasil. **Fazendo Gênero 9. Diásporas, Diversidades, Deslocamentos**, 23 a 26 de agosto de 2010.

_____. O “espírito do comentário” – a idéia de educação e de cultura como demarcadores étnicos. **Educação (UFSM)**, v. 34, n. 1, 2009, p. 129-146.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Tradução do francês por PEREIRA, M. E. G. G. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

_____. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1988.

_____. **Questões de literatura e de estética**. A teoria do Romance. Equipe de tradução do russo por Aurora Fornoni et al. 3. Ed. São Paulo: Unesp; Hucitec, 1993.

BARBOSA, M. C. S. O que são mesmo as rotinas? In: **Por amor e por força. Rotinas na Educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BAUMAN, Z. **44 Cartas do mundo líquido moderno**. Tradução de Vera Pereira. Rio de Janeiro: J. Zahar Ed., 2011.

_____. **Confiança e medo na cidade**. Tradução de Eliana Aguiar. Rio de Janeiro: J. Zahar Ed., 2009.

_____. **Modernidade e ambivalência**. Tradução de Marcus Penchel. Rio de Janeiro: J. Zahar Ed., 1999.

_____. **Modernidade líquida.** Tradução de Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: J. Zahar Ed., 2001.

_____. **O mal-estar da pós-modernidade.** Tradução de Mauro Gama e Claudia Martinelli Gama. Rio de Janeiro: J. Zahar Ed., 1998.

_____. **Tempos líquidos.** Tradução de Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: J. Zahar Ed., 2007.

CAMPOS, J. B. **A infância na Colônia de férias Kinderland: tecendo história, relato e memória.** Rio de Janeiro, 40p. Monografia - Departamento de Educação, PUC-Rio, outubro, 2016a.

_____. **A infância na Colônia de férias Kinderland: narrativas e práticas de crianças e adultos que frequenta(r)am esse espaço.** Rio de Janeiro, 37p. Projeto de dissertação - Departamento de Educação, PUC-Rio, novembro, 2016b.

BENJAMIN, W. **Obras Escolhidas I: Magia e Técnica, Arte e Política: Ensaios sobre Literatura e História da Cultura.** Volume I. 5. Ed. Tradução de Sérgio Paulo Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 1993.

_____. **Obras escolhidas II: Rua de Mão Única.** São Paulo, Brasiliense, 2012.

BUBER, M. Discursos sobre Educación. In: BUBER, M. **El camino del ser humano y otros escritos.** Traducción y notas Carlos Díaz. Salamanca, Kadmos, 2003. (1ª Ed. 1936).

_____. **Do diálogo e do dialógico.** Tradução Marta. E. S. Queiroz e Regina Weinberg. São Paulo: Perspectiva, 2009.

_____. **Eu e Tu.** Tradução e introdução de Newton Aquiles von Zuben. São Paulo: Moraes, 1977.

_____. **O caminho do homem segundo o ensinamento chassídico.** Posfácio de Albrecht Goes. São Paulo: Realizações Ed. 2011. (1ª Ed. 1948).

_____. **Sobre Comunidade.** Tradução Newton Aquiles Von Zuben. Introdução Marcelo Dascal e Oscar Zimmermann. Campinas, Perspectiva, 1987.

CORSARO, W. A Entrada no campo, aceitação e natureza da participação nos estudos etnográficos com crianças pequenas. **Educação & Sociedade**, v. 26, n. 91, 2005, p. 443-464.

_____. **Sociologia da Infância.** 2.ed. Penso Editora, 2011.

_____. **Friendship and peer cultures in the early years.** Norwood: Ablex, 1985.

DA MATTA, R. O ofício de etnólogo, ou como ter “anthropological blues”. In: NUES, E. O. (org.) **A aventura sociológica.** Objetividade, paixão, improviso e método na pesquisa social. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1978, p. 23-35.

DUARTE, R. Entrevistas em Pesquisas Qualitativas. **Revista EDUCAR**, Curitiba: Editora UFPR, nº 24, p. 213-225, 2004. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/er/n24/n24a11.pdf>>. Acesso em: mai. 2016.

ERICKSON, F. Qualitative research on teaching. In: Wittrock, M. **Handbook of research on teaching**. New York: MacMillan, 1986.

FERREIRA, M. “**A gente aqui o que gosta mais é de brincar com outros meninos!**” – as crianças como actores sociais e a (re)organização social do grupo de pares no quotidiano de um Jardim de Infância. Portugal, 2002. 736p. Tese (Doutorado em Ciências da Educação) – Universidade do Porto.

FILHO, A. V.; LAGES, B. (Orientadora). **ACAMPAMENTOS NO BRASIL “Aspectos Históricos e Importância Social”**. São Paulo, 2003, 44p. Monografia – Faculdade de Economia e Administração, MBA Economia do Turismo, Universidade de São Paulo.

FREITAS, M. T. A perspectiva sócio-histórica: uma visão humana da construção do conhecimento. In: FREITAS, M. T.; SOUZA, S. J.; KRAMER, S. (orgs.) **Ciências humanas e pesquisa: Leituras de Mikhail Bakhtin**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2007, p. 26-38.

FREITAS, M. T.; SOUZA, S. J.; KRAMER, S. (orgs.). **Ciências humanas e pesquisa: Leituras de Mikhail Bakhtin**. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2007.

GAGNEBIN, J. M. O método desviante. **Revista Trópico**, 2006.

_____. **Sete aulas sobre linguagem, memória e história**. Rio de Janeiro: Imago, 1997.

GERALDI, J. W. A diferença identifica. A desigualdade deforma. Percursos bakhtinianos de construção ética e estética. In: FREITAS, M.T.; SOUZA, S. J.; KRAMER, S. (orgs.) **Ciências humanas e pesquisa: Leituras de Mikhail Bakhtin**. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2007, p. 39-56.

GOLDFELD, M. S. **Senhoras progressistas e uma terra de crianças: a história da criação da Associação Israelita Brasileira (1947) e da colônia de férias Kinderland (1952)**. Rio de Janeiro: o autor, 2007.

GUILHERME, A. Reflexions on Buber’s ‘living-centre’: Conceiving of the teacher as ‘the builder’and teaching as a ‘situational revelation’. **Studies in Philosophy and Education**, v. 34, n. 3, 2015, p. 245-262.

GUSMÃO, D.; JOBIM E SOUZA, S. A estética da delicadeza nas roças de Minas: sobre a memória e a fotografia como estratégia de pesquisa-intervenção. In: **Psicologia & Sociedade**; 20ª Edição Especial: 2008, p. 24-31.

JOBIM E SOUZA, S. Tempo, memória e história de professores: identidade e subjetividade em trans-formação. (Trabalho apresentado no **I Congresso Luso-brasileiro de Educação**, Leitura e escrita em Portugal e no Brasil.) Lisboa,1996.

_____. Walter Benjamin e a infância da linguagem In. In: JOBIM e SOUZA, S. e KRAMER, S. (org.) **Política, Cidade, Educação**. 1. ed. Rio de Janeiro: PUC-Rio, 2009, v.1, p.185-203.

KINDERLAND. **Site da Colônia de férias Kinderland.**
<www.kinderland.com.br> Acesso em fev. 2018.

KOHAN, W. O. A infância, entre o humano e o inumano. . In: GARCIA, R. L. (Org.) **Diálogos Cotidianos**. Rio de Janeiro. FAPERJ., 2010, p. 195-204.

KOHAN, W. O. Infância e Filosofia. In: IN: SARMENTO, Manuel e GOUVEA, Maria CS **Estudos da infância, educação e práticas sociais**. Petrópolis: Vozes, 2008, p.40-61.

KOSSOY, B. **Fotografias e História**. São Paulo, SP: Ateliê Editorial, 2001.

KRAMER, S. Crianças e adultos em diferentes contextos: desafios de um percurso de pesquisa sobre infância, cultura e formação. IN: SARMENTO, Manuel e GOUVEA, Maria CS. **Estudos da infância educação e práticas sociais**. Petrópolis: Vozes, 2008, p.163-189.

_____. Educação a contrapelo. In: JOBIM e SOUZA, S. e KRAMER, S. (org.) **Política, Cidade, Educação**. 1.ed. Rio de Janeiro: PUC-Rio, 2009, v.1, p. 289-304.

_____. Entrevistas coletivas: uma alternativa para lidar com diversidade, hierarquia e poder na pesquisa em ciências humanas. In: FREITAS, M. T.; SOUZA, S. J.; KRAMER, S (orgs). **Ciências humanas e pesquisa: leituras de Mikhail Bakhtin**. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2007.

_____. Formação e Responsabilidade: Escutando Mikhail Bakhtin e Martin Buber. In: KRAMER, S.; NUNES, M. F.; CARVALHO, M. C. **Educação Infantil: Formação e Responsabilidade**. Campinas, SP: Papirus, 2013, p. 309-329.

_____. Infância e educação: o necessário caminho de trabalhar contra a barbárie. In: KRAMER, Sonia.; LEITE, Maria Isabel; NUNES, Maria Fernanda e GUIMARÃES, Daniela. **Infância e Educação Infantil**. São Paulo: Papirus, 1999.

_____. Infância, educação e crítica da cultura em Walter Benjamin. In: GARCIA, R. L. (Org.) **Diálogos Cotidianos**. Rio de Janeiro. FAPERJ, 2010, p. 187-194.

_____. O que é básico na escola básica? Contribuições para o debate sobre o papel da escola na vida social e na cultura. In: Kramer, S. e Leite, M.I. **Infância e Produção Cultural**. Campinas: Papirus, 1998.

_____. **Por entre as pedras: arma e sonho na escola**. São Paulo: Editora Ática, 2002.

_____. Propostas pedagógicas ou curriculares da Educação Infantil: para retomar o debate. In: KRAMER, S. (Org.). **Relatório de pesquisa “Formação dos profissionais de educação infantil no estado do Rio de Janeiro”**, 2001.

_____. (Org). **Retratos de um desafio: crianças e adultos na educação infantil**. São Paulo: Ática, 2009.

KRAMER, S. et al. Encontros e desencontros de crianças e adultos na Educação Infantil: uma análise a partir de Martin Buber. **Pro-Posições** [online]. 2016, vol.27, n.2, pp.135-154. ISSN 1980-6248. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/1980-6248-2014-0113>>, acesso em dez. 2017.

KRAMER, S.; MOTTA, F.M.N. Criança. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. **DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010.

KRAMER, S.; SANTOS, T. R. L. dos. Contribuições de Lev Vigotski para a pesquisa com crianças. In: MARCONDES, M. I.; OLIVEIRA, I. A. de; TEIXEIRA, E. (Orgs.) **Abordagens teóricas e construções metodológicas na pesquisa em educação**. Belém do Pará, PA: ABEU/UEPA, 2012, p. 17-36.

LARROSA, J. O enigma da infância ou o que vai do impossível ao verdadeiro. In: J. Larrosa & N. De Lara (Eds.) **Imagens do outro**. Petrópolis, RJ: Vozes. 1998.

LEITE FILHO, A. Livre expressão: a perspectiva freinetiana de educar. **e-Mosaicos**, v. 5, n. 10, 2016, p. 3-11.

LIMONCIC, F. Da praça à praia: os judeus do Rio e Janeiro. Texto base do Curso Trajetórias Judaicas no Rio de Janeiro, 2017. In: KRAMER, S.; PSZCZOL, E. (Orgs.) **Trajetórias Judaicas, Rio de Janeiro**, PUC-Rio/MAR. (Mimeo).

LOPES, A. E. Foto-grafias: as artes plásticas no contexto da escola especial. In: Kramer, S. e Leite, M.I. **Infância e Produção Cultural**. Campinas: Papirus, 1998.

LÖWY, M. Walter Benjamin critique du progrès: à la recherche de l'expérience perdue. In: WISMANN, H., ed. Walter Benjamin et Paris. Paris, **Les Éditions du Cerf**, 1986, p. 629-640.

MACEDO, N. M. R.; FLORES, R. L. B. O retorno às crianças como etapa da pesquisa feita com elas: caminhos e desafios. In: PEREIRA, R. M. R.; MACEDO, N. M. R. (Org.) **Infância em pesquisa**. Rio de Janeiro: NAU Ed., 2012. p. 237-258.

NUNES, M. F. R. Educação infantil: instituições, funções e propostas. **Educação infantil: cotidiano e políticas**. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2009, p. 33-48.

OLIVEIRA, I. A. **Saberes, imaginários e representações na educação especial: a problemática ética da "diferença" e da exclusão social**. 2.ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

_____. **Filosofia da Educação: reflexões e debates**. Petrópolis: Vozes, 2006.

PENA, A. CASTRO, L. e CASTRO e SOUZA, M. "Quem falar vai sentar no chão frio!" – coação, comunhão, liberdade e formação na educação infantil: uma análise a partir da filosofia de Martin Buber. **ENDIPE**, 2014.

PEREIRA, R. M. R. Pesquisa com crianças. **Infância em pesquisa**. Rio de Janeiro: NAU Ed., 2012, p. 59-85.

PINTO, M.; SARMENTO, M. J. (orgs.). **As crianças: contextos e identidades**. Braga, Portugal: Universidade do Minho. Centro de Estudos da Criança/Ed. Bezerra, 1997.

REINHEIMER, P. **Fios invisíveis num tecido de sentimentos**. Olly e Werner Reinheimer, um breve século XX. Relatório do projeto Olly e Werner Reinheimer: moda, arte e política. Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.

REVISTA KINDERLAND 50 ANOS. Rio de Janeiro: Associação Kinderland, 2003.

REVISTA KINDERLAND 60 ANOS. Rio de Janeiro: Associação Kinderland, 2013.

ROLNIK, S. À sombra da cidadania: alteridade, homem da ética e reinvenção da democracia. In: MAGALHÃES, M. C. R. **Na sombra da cidade**. São Paulo: Escuta, 1995, p.141-70.

SANTIAGO, M. B. N.; RÖHR, F. Formação e diálogo nos discursos de Martin Buber. Caxambu: Trabalho apresentado na **29ª Reunião Anual da Anped**, 2006. Disponível em: <<http://29reuniao.anped.org.br>>, acesso em ago. 2016.

SARMENTO, M. J. As culturas da infância nas encruzilhadas da segunda modernidade. In: SARMENTO, M. J.; CERISARA, A. B. (Coord.). **Crianças e miúdos**: perspectivas sociopedagógicas da infância e educação. Porto: Asa, 2004.

_____. **Crianças**: educação, cultura e cidadania activa. Refletindo em torno de uma proposta de trabalho. Revista Perspectiva, Florianópolis, v. 23, n. 01, Jan./Jul. 2005. 1, Maio/Ago. 2005.

_____. O estudo de caso etnográfico em educação. In: ZAGO, N; CARVALHO, M. P. de; VILELA, R. A. T. **Itinerários de pesquisa**: perspectivas qualitativas em sociologia da educação, n. 2ª, 2011, p.137-179.

_____. Sociologia da infância: correntes e confluências. In: SARMENTO, M. e GOUVEA, M. (orgs.). **Estudos da infância**: Educação e Práticas Sociais. Petrópolis: Vozes, 2008, p.17-39.

SCRAMINGNON, G. B. S.; KRAMER, S. (Orientadora). **Ser criança, ser adulto, ser professor: encontro, diálogos e desvios com crianças de seis a dez anos**. Rio de Janeiro, 2017. 167p. Tese de Doutorado – Departamento de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

SILVA, M. C. da. Infância: apontamentos sobre experiência e formação. In: JOBIM e SOUZA, S. e KRAMER, S. (org.) **Política, Cidade, Educação**. 1.ed. Rio de Janeiro: PUC-Rio, 2009, p.243-258.

SOUZA, S. J; PEREIRA, R. M. R. Infância, conhecimento e contemporaneidade. In: Kramer, S. e Leite. M. I. **Infância e produção cultural**. Campinas: Papyrus, 1998.

TEIXEIRA, E.; OLIVEIRA, I. A. de. Cuidados Éticos na Pesquisa. In: MARCONDES, M.I.; TEIXEIRA, E.; OLIVEIRA, I. A. de. **Metodologias e Técnicas de Pesquisa em Educação**. Belém: EDUEPA, 2010, p.09-24.

TURA, M. L. R. A observação do cotidiano escolar. In: ZAGO, N; CARVALHO, M. P. de; VILELA, R. A. T. **Itinerários de pesquisa**: perspectivas qualitativas em sociologia da educação. Rio de Janeiro: DP&A, 2003, p.183-206.

VELHO, G. Observando o Familiar. In: NUNES, E. O. **A Aventura Sociológica**. Rio de Janeiro, Zahar, 1978.