



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Brenda Engelen te Koppele

**Crianças de rua em Angola:
caracterização das suas expressões culturais**



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Brenda Engeliem te Koppele

**Crianças de rua em Angola:
caracterização das suas expressões culturais**

Dissertação de Mestrado
Mestrado em Sociologia da Infância

Trabalho realizado sob a orientação da
Professor Doutor Eugénio Adolfo Alves da Silva

Janeiro de 2012

É AUTORIZADA A REPRODUÇÃO PARCIAL DESTA DISSERTAÇÃO APENAS PARA EFEITOS DE INVESTIGAÇÃO, MEDIANTE DECLARAÇÃO ESCRITA DO INTERESSADO, QUE A TAL SE COMPROMETE;

Universidade do Minho, ___/___/_____

Assinatura: _____

DEDICATÓRIA

Para o meu Deus

E os seus filhos “passeando” nas ruas de Luanda

AGRADECIMENTOS

A realização desta investigação foi um caminho de aventuras, em que montanhas e vales foram explorados, resultando neste conhecimento valioso. Este caminho só foi possível pelo apoio, orientação e encorajamento de muitas pessoas, pois foram elas que caminharam comigo. Agradeço de todo o coração cada passo que deram para a concretização desta investigação.

Por ter sido importante, o meu muito obrigada a todos/as.

A todas as crianças da casa Magone e da casa Margarida, e a todas as que residem (por um tempo) na rua, que me aceitaram na sua vida e na sua cultura e que me ensinaram diariamente através das suas expressões culturais. Espero ter conseguido transmitir através desta dissertação esse conhecimento e as múltiplas maneiras que usam para mostrar a vossa sabedoria.

A todos os padres, coordenadores, educadores, técnicas e funcionários da congregação católica de Dom Bosco, VIS e UNICEF, que trabalham arduamente com as crianças de rua em Luanda. Foi com a vossa disponibilidade e colaboração que se tornou possível a realização desta investigação.

Ao meu orientador Doutor Eugénio Silva, um orientador excelente: sempre presente, sábio e sempre perto da realidade angolana. A sua simpatia e orientação foram essenciais nesta investigação.

Aos professores do curso de Sociologia da Infância: Natália Fernandes, Manuel Sarmiento, Jean-Martin Robot, João Formosinho, Sara Pereira, Alice Delerue Matos e Manuel Carlos Silva, porque as vossas aulas foram uma fonte de novas ideias e perspectivas que resultaram nesta dissertação.

Agradeço em especial à minha família. À minha mãe e ao meu pai, que sempre me deixaram ir até ao outro lado do mundo para seguir os meus sonhos, apoiaram-me em todas as circunstâncias e sempre estavam lá por mim: dankjewel papa en mama.

Ao meu querido Dionísio, que me deu todo o coração na realização deste trabalho, para mim e para as crianças, amo-te.

À minha família em Angola, Ansa e o seu filho Bolacha, a vossa hospitalidade e amor foram a razão pelo qual eu me senti em casa.

Ao Samurai & Alessio, que o brilho nos vossos olhos possa ser encontrado neste trabalho.

À minha mãe e meu pai em Portugal, Fam Dias, que me deram uma casa em Braga na qual sempre me receberam com carinho e alegria, nunca esquecerei...

Aos meus amigos que contribuíram no ensinamento da língua portuguesa: Abdel, Beatriz, Cláudio, Cláudia Lito, Marta, Sissi, Raja Rita, e Sofia, porque cada alteração foi um ensinamento para mim.

E, por último mas não menos importante, à igreja do Nazareno em Braga e em Luanda, e o C3 Church em Arnhem: pastores, irmãos e irmãs, as vossas orações e encorajamento resultaram nesta bênção de trabalho.

RESUMO

A investigação sobre *as crianças de rua em Luanda: uma caracterização das suas expressões culturais* pretende caracterizar as expressões culturais que as crianças de rua em Luanda usam no seu quotidiano. Através desta caracterização foi possível descobrir de que maneira elas usam e manifestam as suas expressões culturais, qual é a sua ligação com a cultura e a história da Angola, quais são as capacidades que as crianças mobilizam nas expressões e de que maneira as crianças se desenvolvem através destas expressões culturais, considerando a teoria de Howard Gardner sobre inteligências múltiplas.

Esta investigação foi realizada com a participação das crianças de rua em Luanda, mais propriamente as crianças da casa Magone, que é um centro de acolhimento que faz parte da congregação católica Dom Bosco. Também participaram crianças que residem (por um período) nos diferentes lugares de Luanda. O trabalho de campo foi concretizado através da colaboração do VIS e do Dom Bosco, que me deram a possibilidade de estar em contacto com as crianças deste estudo.

A investigação foi feita através da metodologia qualitativa com orientação etnográfica que consistiu em conviver com as crianças da casa Magone durante partes do dia e da noite, no centro de acolhimento e nas ruas. Além disso, convivi com diferentes grupos de crianças que residem (por um tempo) nos diferentes lugares da cidade: Largo 1º de Maio, Bairro do São Paulo e Avenida Marginal. Durante o convívio usei os recursos da observação participante, entrevistas, conversas inesperadas e participei nas actividades criadas pelas crianças.

A investigação assumiu a forma de um estudo de caso, o que implicou o envolvimento e a participação das crianças num conjunto de actividades, num processo democrático, onde são incluídas como cidadãs, com vista ao seu desenvolvimento pessoal e ao desenvolvimento de competências e confiança (Kirby, 1999). Desta forma, não só foram objecto de estudo mas tornaram-se investigadoras delas próprias. Assim, foram incluídos desenhos, vídeos, fotografias e diários que são recursos produzidos e aconselhados pelas próprias crianças.

Palavras-chave: crianças de rua; expressões culturais; desenvolvimento; capacidades; investigação etnográfica; investigação participativa.

ABSTRACT

This research about *street children in Luanda: a characterization of their cultural expressions* – aims to characterize the cultural expressions that the street children use in their daily life. Through this characterization it was possible to discover how they use and express their cultural expressions, what is their connection with the culture and history of Angola, which skills the children are mobilizing in the cultural expression and in which way the children are developing themselves by these cultural expressions, considering the theory of Howard Gardner, about multiple intelligences.

This research was conducted with the participation of street children in Luanda, mainly children from the house of Magone, which is a reception center, part of the catholic congregation Dom Bosco. Additional children who live (for a period) in different parts of Luanda also participated. The field work was accomplished through the collaboration of VIS and Dom Bosco, who gave me the opportunity to contact the children of this study.

This research was conducted by a qualitative methodology with an ethnographic orientation, which included living together with the children of the house of Magone, for some parts of the day and the night in the reception centre and in the streets. Moreover, I lived together with different groups of children who were living (for a time) in different parts of the city: square of 1o de Maio, district of Sao Paulo and Marginal Avenue. During the field work I used the different resources of: participant observation, interviews, unexpected conversations and I participated in activities created by the children.

This research assumed a case study, which implied the involvement and participation of children in a range of activities, in a democratic process, in which they are included as citizens, with a view to their personal development, developing skills and confidence (Kirby, 1999). In this way I not only considered them as study objects, but they became themselves researchers about their own subject. Accordingly are included: drawings, videos, photos and diaries that are produced and advised by the children themselves.

Keywords: Street children, cultural expressions, development, capabilities, ethnographic research, participative research.

ÍNDICE GERAL

Dedicatória.....	iii
Agradecimentos	v
Resumo	vii
Abstract.....	ix
Introdução	1
O problema	1
As motivações para escolha e estudo deste objecto	3
As questões de partida	3
Os objectivos da investigação.....	5
PARTE I: ORIENTAÇÕES TEÓRICAS	7
Capítulo 1: As crianças de rua – Abordagem teórica	9
1.1. Infância e ser criança em Luanda: conceitos fundamentais	10
1.1.1. A criança e sua infância em 2011	10
1.1.2. Influências da infância.....	11
1.1.3. A criança como actor com plenos direitos.....	13
1.1.4. A socialização em Luanda.....	14
1.2. De criança a criança de rua.....	17
1.2.1. Uma questão ética.....	17
1.2.2. “Grupos das crianças de rua?”.....	19
1.2.3. O dia-a-dia da criança de rua	23
1.2.4. Situação de exclusão e direitos	27
1.3. A cultura da criança “de rua”	30
1.3.1. Culturas da infância	30
1.3.2. Os elementos universais em Luanda	31
1.3.3. A influência da cidade na cultura da criança	36
1.3.4. As culturas da infância e a socialização	38

1.4. As expressões culturais e o desenvolvimento	39
1.4.1. As expressões culturais e o direito de expressão	39
1.4.2. Expressões culturais, capacidades e desenvolvimento	43
1.4.3. Expressões culturais na sociedade	47
1.5. As expressões culturais na sociedade angolana.....	50
1.5.1. A história das expressões culturais dos grupos étnicos angolanos	50
1.5.2. Formas das expressões de Angola hoje em dia	51
1.5.3. Breve consideração sobre as crianças de Luanda e suas expressões culturais	56
1.6. Síntese.....	57
PARTE II: ORIENTAÇÕES METODOLÓGICAS	61
Capítulo 2: Metodologia de natureza etnográfica	63
2.1. Investigação qualitativa, interpretativa e de natureza etnográfica.....	63
2.1.1. Investigação qualitativa	63
2.1.2. Etnografia	65
2.2. Metodologias da investigadora	66
2.3. Crianças como investigadoras	72
2.4. Contexto: Luanda capital de Angola	75
2.4.1. Angola	76
2.4.2. Luanda	78
2.4.3. Casa Magone	80
2.5. VIS & Dom Bosco.....	83
2.6. As crianças que participaram.....	85
2.7. Percurso, previsão e realidade	92
2.8. Síntese.....	93
Capítulo 3: Trabalho no terreno.....	97
3.1. Entrada no terreno	97
3.2. Relações das crianças com os adultos	100

3.2.1. Os adultos e a investigadora	100
3.2.2. Os adultos e as crianças	102
3.3. A relação com as crianças	104
3.3.1. Na casa Magone.....	105
3.3.2. Na rua: Largo 1º de Maio, bairro São Paulo e Avenida Marginal.....	111
3.4. As crianças na Casa Magone	114
3.4.1. O ritmo diário	115
3.4.2. Casa Margarida e Casa Magone: juntos e separados.....	118
3.4.3. Significado da religião.....	121
3.5. As crianças fora da casa Magone	129
3.5.1. Nós estamos a passear: lugares importantes.....	130
3.6. As crianças em grupos nas ruas: Largo 1º de Maio, Bairro São Paulo e Avenida Marginal	132
3.6.1. Uma análise das circunstâncias: a liberdade e a escravidão.....	134
3.6.2. As actividades à noite	136
3.7. O cruzamento dentro dos grupos e espaços.....	137
3.7.1. Crianças de rua?!	137
3.7.2. Cruzamento entre grupos.....	141
3.8. Síntese.....	149
PARTE III: DESCOBERTAS & RESULTADOS.....	153
Capítulo 4: As expressões e o desenvolvimento	155
4.1. Expressões culturais: mostra, mostra, tudo mostra!	155
4.1.1. Jogos e brincadeiras: “com todos os jogos das crianças, pode-se escrever uma bíblia!”	160
4.1.2. Desporto: limitado mas aprofundado	183
4.1.3. Danças, canções e música: é a própria whi!	195
4.1.4. Identificações.....	226
4.2. Desenvolvimento e Inteligências Múltiplas	245

4.3. Síntese.....	262
Considerações finais	269
Bibliografia.....	275
Anexos.....	xv
Anexo 1: Guião das entrevistas depois de uma expressão	xvii
Anexo 2: Desenho do Bas “casa de capin”.....	xix
Anexo 3: Grupos abertos das crianças.....	xxi
Anexo 4: Teste: o valor das expressões culturais na vida das crianças.....	xxiii
Anexo 5: Desenho do Daan “Aquilo que gosto mais de fazer”.....	xxvii
Anexo 6: Modelo das Inteligências Múltiplas (Howard Gardner, 1993)	xxix
Anexo 7: Declaração do VIS	xxxi
Anexo 8: Declaração do DOM BOSCO.....	xxxiii

INTRODUÇÃO

O problema

Angola é um país africano com uma grande extensão territorial e cuja economia está em franco crescimento, revelando grandes perspectivas de desenvolvimento. Possui imensas riquezas naturais pelo que pode ser considerado um país potencialmente rico, com uma rica cultura traduzida numa grande variedade de expressões culturais. Mas Angola também é um país que está a recuperar de uma guerra civil de 30 anos, que deixou muitas sequelas e grandes problemas sociais. A casa familiar é um dos lugares onde estes problemas se manifestam. A pobreza é uma das razões que impede muitas crianças de frequentar a escola à qual se acrescenta uma elevada taxa de desemprego (25%) o que, cumulativamente, gera problemas de agressividade, delinquência, alcoolismo e prostituição.

O povo angolano sofre as consequências dessa guerra prolongada que contribuiu para agravar os problemas sociais com que a sociedade se defronta. Neste contexto, as crianças constituem um grupo particularmente afectado vivendo situações indesejáveis. Para as crianças, são consequências com grande significado nas suas vidas: ralhetes e agressividade em casa, não acesso ao sistema escolar, obrigadas a trabalhar para suas famílias e falta de comida, protecção e atenção em casa. É por estas razões que uma parte das crianças angolanas nos grandes meios urbanos decidem desistir duma vida em casa e preferem uma vida nas ruas. Aqui, ganham o rótulo e o estigma de “crianças de rua”. Este fenómeno é bem visível, por exemplo, em Luanda, cidade onde se desenvolveu esta investigação.

A partir daí a sociedade vê-as como não-crianças: são consideradas “lixo” e não têm educação. Por cima disto vem a realidade da rua, onde as drogas são fáceis de obter, em que roubos e agressividade são uma estratégia para viver e em que o acesso ao sustento básico é baixo. Assim, o caminho para a exclusão está desenhado. Nesta situação, estão excluídas dos direitos das crianças e o direito de viver uma infância desejável segundo a Convenção sobre os Direitos das Crianças é impossível.

Mas nesta realidade “as crianças de rua” também criam uma cultura infantil, em que brincam e se expressam duma maneira cultural. Além disso, também se desenvolvem, mas de uma maneira subterrânea e marginal, pois estão excluídas da sociedade. Na sua condição de marginalidade engendram condições para garantir o seu desenvolvimento

pessoal e social, especialmente no contexto dos grupos de pares cuja vida decorre essencialmente nas ruas de Luanda.

Nesta investigação de que resultou esta dissertação desenvolvi uma estratégia que me levou a integrar-me nesta realidade e a integrar-me nas suas culturas infantis para descobrir as expressões que as “crianças de rua” de Luanda usam. Neste processo de descoberta foi necessário considerar as crianças como actores agindo nos seus contextos naturais e com um papel participativo na investigação das suas próprias culturas e expressões culturais pelo que, assim, também as considero como investigadores.

Esta dissertação está dividida em quatro capítulos:

1. *Orientações teóricas*: em que abordo a teoria mobilizada em relação os assuntos desta tese. Também estabeleço um enquadramento pelo qual as crianças e as expressões são abordadas.
2. *Orientações metodológicas*: em que abordo o tipo de metodologia e as técnicas que usei no trabalho de campo tendo em vista uma recolha participativa de dados.
3. *O trabalho no terreno*: aborda o trabalho de campo em que o foco está nas crianças “de rua”, analisando o contexto em que elas se encontraram, que tipos de actores foram envolvidos e como foi organizado o trabalho de campo.
4. *As expressões e o desenvolvimento pessoal*: neste capítulo é feita a análise das expressões culturais. Na segunda parte deste capítulo é feita a relação entre as expressões culturais e o desenvolvimento das expressões e as crianças.

Para estabelecer uma linha estreita entre a teoria e o trabalho de campo estão envolvidas várias situações práticas que têm a intenção de estabelecer uma articulação com a teoria. Assim, encontramos ao longo desta dissertação, além dos textos teóricos normais, textos das notas de campo, entrevistas, conversas e canções das crianças. Para separar os diferentes textos os mesmos estão enquadrados em cores diferentes de seguinte forma:



Notas de campo



Entrevistas/conversas



Canções

Nos quadrados encontramos apenas partes das notas de campo, entrevistas, conversas e canções. Para vê-las de forma completa, indico nos anexos no disco.

As motivações para escolha e estudo deste objecto

Há diferentes motivações que são importantes na realização desta investigação. Essas motivações dividem-se segundo as vantagens para as crianças, para a sociedade e para a ciência. Nesta divisão há um motivo a favor dos três grupos que é o seguinte:

Através da descoberta das culturas infantis e das suas expressões culturais podemos entender duma forma melhor o mundo que nos rodeia.

Depois deste motivo geral, existem diferentes motivações específicas que pertencem a um ou mais grupos apontados em cima.

- Para abordar a infância como tempo presente, podemos considerar e descobrir a infância numa nova perspectiva.
- Para descobrir culturas que estão escondidas da sociedade, ou desvalorizadas por esta, porque os participantes dessas culturas estão excluídos da sociedade.
- Para descobrir as capacidades das crianças em vez de colocar o foco nas circunstâncias miseráveis das suas vidas.
- Através das culturas e expressões culturais das crianças, pode-se obter informações sobre as suas “vidas ocultas” que podem ser essenciais para resolver os problemas em que são inseridas.
- Mostrar a presença das crianças nesta dissertação e, além disso, dar-lhes um papel como investigadores em vez de serem representados por outras pessoas ou instâncias.
- Obter informações sobre as culturas e capacidades das crianças para criar um novo sistema de educação em que as suas vidas possam ser integradas.

As questões de partida

Nesta investigação há uma questão de partida que pode ser lembrada e aplicada em toda matéria desta dissertação. A questão formula-se da seguinte maneira:

Quais são e como se manifestam as expressões culturais das crianças de rua em Luanda, Angola?

Esta questão é o guarda-chuva de todas as sub-questões que estão relacionadas com os assuntos desta dissertação: as crianças de rua em Luanda e as suas expressões culturais.

As questões estão divididas da seguinte forma:

- Como caracterizar a população das crianças de rua em Angola?

Aqui, quero caracterizar o meu alvo: quem são estas crianças exactamente, onde vivem e o que sabemos sobre a sua vida.

- Que tipo de expressões culturais estas crianças utilizam?

A partir das expressões culturais podemos, depois, investigar outros aspectos relacionados com as suas expressões. É importante saber quais são as diferentes formas de expressões que as crianças usam, para daqui se abrirem diferentes caminhos para a investigação e posterior compreensão.

- Qual é a relação destas expressões culturais com a história e cultura de Angola?

Aqui, quero perceber a relação entre as expressões culturais que os grupos étnicos originais de Angola usaram e as expressões que as crianças usam hoje em dia. Mas também quero perceber se existe uma relação entre o conteúdo das expressões das crianças de rua e a história de Angola.

- Qual é o papel da religião nas expressões culturais destas crianças de rua?

Como se manifesta a fé nas expressões culturais das crianças. O que são relações entre a vida quotidiana e a fé.

- De que maneira estas crianças abordam as outras crianças em termos de diferenças culturais e sociais entre si?

Porque nem todas as crianças de rua são dos mesmos grupos étnicos originais e classes sociais, quero perceber como estas crianças abordam estas diferenças em relação com as expressões que usam.

- De que maneira elas manifestam as suas expressões culturais?

As crianças de rua mostram as expressões para si próprias ou usam isto também para um objectivo mais alto. Quais são os objectivos das crianças de rua relativamente às expressões que usam?

- Que capacidades e competências elas usam enquanto desenvolvem e mostram as suas expressões culturais?

Para mostrar e desenvolver as expressões culturais são necessárias capacidades e competências, contempladas na teoria de Howard Gardner sobre inteligências múltiplas: quais delas as crianças de rua usam e desenvolvem?

- Qual é a influência destas expressões nas suas vidas?

Qual é o lugar que estas expressões mobilizadas pelas crianças de rua ocupam na sua vida e qual é o impacto que isso tem?

A partir destas questões foram feitos o enquadramento teórico e o trabalho de campo para, assim, atingir os objectivos desta investigação.

Os objectivos da investigação

Os objectivos previstos para esta investigação são:

Principal:

Conhecer e compreender as expressões culturais das crianças angolanas que vivem na rua em Luanda.

Específicos:

- i. Caracterizar as expressões culturais das crianças angolanas que vivem na rua em Luanda;
- ii. Compreender de que modo as formas de expressão das crianças de rua influenciam as suas aprendizagens;
- iii. Compreender de que modo as formas de expressão das crianças de rua influenciam as suas vidas;

Hoje em dia, em Angola, as crianças de rua e as suas acções não são valorizadas na sociedade e nem pelos seus próprios actores, sendo vistas como inconvenientes. Com estes objectivos pretendo contribuir para o conhecimento das culturas da infância, nomeadamente, as culturas infantis das crianças de rua em Luanda e contribuir para os estudos da Sociologia da Infância. Mas também quero contribuir para dar voz às crianças de rua em Angola e valorizar as suas expressões culturais como cidadãs participativas, com valor e direitos.

PARTE I: ORIENTAÇÕES TEÓRICAS

CAPÍTULO 1: AS CRIANÇAS DE RUA - ABORDAGEM TEÓRICA

Neste capítulo abordarei os conceitos fundamentais desta investigação considerando o contexto em que ela se insere, a sociedade angolana com as suas crianças de rua.

Discuto primeiro o conceito infância em combinação com o conceito Luanda, revelando o que é que ambos significam na sua generalidade e em que medida a sua inclusão influencia esta investigação. A cidade de Luanda desempenha um papel importante na significação destes conceitos. Abordo-os porque são a base desta investigação, sendo a criança o centro, o que implica também considerar a dimensão da infância.

Depois de ter definido os conceitos centrais queria avançar para a discussão das noções de criança e criança de rua. A pergunta que aqui desempenha o lugar central é: Quando é que a criança é uma criança e quando a criança é considerada criança de rua. Para ter uma resposta temporária a esta pergunta é preciso partir dos conceitos “criança” e “criança de rua”.

A cultura em que as crianças desta investigação estão inseridas também tem uma grande influência. A cultura é uma dimensão definida historicamente e, portanto, também tem que ser abordada através da sua história. Apesar da cultura da sociedade angolana, as crianças têm a sua própria cultura da infância e nesta cultura ainda está inserida a própria cultura das crianças de rua. Todas estas culturas mantêm ligação umas com as outras, o que é visível nos dados desta investigação.

Através das culturas resultam as suas expressões culturais mas é preciso olhar teoricamente para esta expressão. Para manifestar uma certa expressão também são precisas capacidades e isto implica desenvolvimento. Neste subcapítulo explico a teoria das Inteligências Múltiplas de Howard Gardner. Embora sendo uma teoria psicológica, a teoria sociológica também desempenhará um grande papel nesta abordagem e nesta investigação.

Encerrarei com o olhar teórico sobre as expressões culturais que existem na sociedade angolana e, sobretudo, em Luanda para gerar um olhar mais específico tendo em conta o contexto em que esta investigação foi realizada.

1.1. Infância e ser criança em Luanda: conceitos fundamentais

A partir do momento que um ser humano nasce, estamos a falar de uma criança, uma criança que vive num tempo a que chamamos infância. Mas o que implicam estes dois conceitos? Como James & Prout (1997) referem, podemos dizer que devemos ter cuidado com a abordagem dos conceitos infância e criança devido ao facto de serem construídos numa certa temporalidade e especificidade cultural próprias das ideias e construções sociais. Isto quer dizer que uma definição universal não existe nem a infância universal existe porque os dois conceitos estão construídos para um certo tempo e cultura específica. Além disso, os conceitos têm as suas raízes na história e são sempre reconstruídos no presente, o que implica que não são universais nem intemporais (James & Prout, 1997). Deste modo, cada época historicamente constituída cria uma nova versão da *criança* (Prout, 1997). Embora sabendo disso, é preciso definir o que implica uma criança com a sua infância, tendo em conta que a definição adoptada nesta investigação também é específica construída num certo tempo, cultura e construção social.

1.1.1. A criança e sua infância em 2011

Existem várias imagens sobre a criança, umas valorizam aquilo que a criança já é e que a faz ser, de facto, uma criança; outras, pelo contrário, enfatizam o que lhe falta e o que ela poderá (ou deverá) vir a ser (Pinto, 1997, p. 33). A criança tem sido também várias vezes abordada como intrinsecamente dependente e inocente, com dois papéis sociais: ser filho e ser aluno (Marchi, 2007) mas várias crianças em Luanda não conseguem realizar estes dois papéis e, por isso são, consideradas como não-crianças e vistas como uma ameaça para toda a sociedade, sendo a criança considerada “negativa” e “delinvente” (Marchi, 2007). Desta maneira, podemos dizer que estas não-crianças são crianças mas crescem sem infância (moderna), não sendo socialmente reconhecidas na sua identidade ou condição infantil.

Nesta investigação, o foco será colocado naquilo que a criança é e que a faz ser, que faz a contradição entre aquilo que existe sobre a criança e enfatiza o que lhe falta. A criança é a que não pode nem sabe defender-se, a que não pensa adequadamente, a que não tem valores morais e é neste sentido que a criança é considerada na sociedade de hoje e, sobretudo, em Luanda. Nos dados desta investigação vamos aprofundar aquilo que a

criança é e faz para completar o conceito que ela é. Vamos descobrir que a criança é quem está em processo de criação, de dependência e de trânsito para um outro (Sarmiento, 2005). Através desta dimensão da sociedade, a infância da criança nunca será descoberta por aquilo que ela é. O foco está sempre nos aspectos em relação ao futuro porque a criança deveria ter educação, desenvolver-se e receber normas e valores, o que implica olhar a infância no tempo em que a criança é criança e não cumpre um papel importante. Podemos dizer que em muitas análises sociológicas, as crianças não são “presente” em seu próprio direito. O presente da infância está sistematicamente subvalorizado em favor das teorias sobre a infância que só mantêm o foco sobre o passado ou futuro dela. Para definir a infância essas teorias baseiam-se muito nos factos biológicas como idade e sexo, os quais não nos dizem nada sobre a significação social e o sentido que a infância implica (James & Prout, 1997). Isto tem como consequência a criação de uma imagem errada sobre aquilo que a infância é porque a infância é, sobretudo, uma construção social que cria um quadro interpretativo para contextualizar os primeiros anos da vida em que a sociedade considera a criança como criança (Prout & James, 1997). A criança nasce imatura e isto é um facto biológico, mas a maneira como esta imaturidade é entendida e construída, reveste-se de um aspecto cultural (La Fontaine, 1979, *apud* Prout & James, 1997). Assim, consideramos que cada cultura tem uma visão diferente sobre a infância, sobre as implicações e sobre como tratar as crianças numa certa infância. Portanto, é lógico que existem várias infâncias no mundo, sendo que a infância das crianças em Portugal é diferente da infância das crianças em Angola.

1.1.2. Influências da infância

Não é só a cultura que tem um papel importante, mas o contexto micro em que a criança está inserida, que faz parte da construção social, o que também implica um papel fundamental. Podemos referir os contactos sociais específicos do bairro em que a certa criança cresce. Para uma criança que cresce no num bairro chique em Luanda como a urbanização “Nova Vida” é bem provável que tenha uma infância distinta daquela que teria uma criança que cresce no bairro do Sambizanga, que é um bairro relativamente mais pobre.

Um outro aspecto que faz parte da infância é o facto que está sempre relacionada com as variáveis como classe, sexo e etnicidade. Como as variáveis se alteram frequentemente,

as infâncias também estão sempre em mudança. Portanto, é importante, dentro de um modelo comum de desenvolvimento da *norma* da infância, considerar a diversidade das condições de existência das crianças e seus efeitos e consequências sociais (Sarmiento, 2005).

A infância também pertence a uma certa geração, representando “um grupo de pessoas nascidas na mesma época, que viveu os mesmos acontecimentos sociais durante a sua formação e crescimento e que partilha a mesma experiência histórica, sendo esta significativa para todo o grupo, originando uma consciência comum, que permanece ao longo do respectivo curso de vida” (Sarmiento, 2005, p. 363). Isto quer dizer que, embora existam várias infâncias, no nível macro, elas referem-se a uma certa geração que não está limitado pela classe, ou outras variáveis. Pelo facto de viver no mesmo tempo, elas tem várias experiências em comum, não importando aqui se a criança cresceu num bairro pobre ou rico. Por outro lado, quando consideramos a geração num sentido micro há, com certeza, diversidade dentro de uma geração, as condições sociais em que as crianças vivem são o factor principal de diversidade dentro do grupo geracional, podendo referir-se aqui a classe social, a etnia, a raça, e a região no mundo onde as crianças crescem (Sarmiento, 2005)

A infância também está inerentemente ligada à socialização, sendo que a própria socialização ocorre no tempo de infância. Na minha opinião, é um pouco paradoxal que, através da socialização, as crianças sejam consideradas como pré-sociais, sendo assim tematizadas como objecto de um processo de inculcação de valores, normas de comportamento e de saberes úteis para o exercício futuro de práticas sociais pertinentes, (Sarmiento, 2005) e, em confronto com isto existe a concepção que eu confirmo, segundo a qual as crianças são consideradas como actores sociais com plenos direitos, dotados de capacidades de acção e sendo actores culturalmente criativos (Sarmiento, 2005). Duas visões diferentes que não são apenas paradoxais mas, ao mesmo tempo, também se completam uma à outra. É verdade que os adultos inculcam os seus valores, normas e regras culturais nas crianças, de determinada maneira, conscientemente, como nas escolas, na educação em casa, mas também inconscientemente através daquilo que a criança vê e adapta no ambiente em que ela vive. O acto de inculcar refere-se a processos de transmissão e imposição de alguma coisa que já possui certos aspectos e em que a socialização completa a criança naquilo que ela já tem dentro seu ser como: direitos, capacidades e criatividade cultural. O facto de abordar a criança como um actor como plenos direitos é um facto fundamental que se revela também na socialização. A

parte das capacidades e a criatividade cultural será abordada no capítulo “As expressões culturais e seu desenvolvimento” pelo que agora quero abordar a criança como actor com plenos direitos.

1.1.3. A criança como actor com plenos direitos

Nos finais dos anos 1989, na Convenção dos Direitos da Criança surgiu uma nova percepção sobre a criança e sua infância, que implicou a necessidade de a criança ter uma infância feliz e de se desenvolver globalmente, atendendo sempre à sua dimensão individual e única (Fernandes, 1997). Aqui a pergunta é se esta “nova dimensão” atingiu todos os países do mundo, ou se é específica para certos países. Podemos interrogar-nos se esta dimensão vale em Angola. Na minha opinião, esta “nova dimensão” da criança ainda não atingiu toda Angola nem Luanda. Através desta nova concepção da criança e sua infância surgiram os seus direitos, e é lógico que quando uma dimensão não faz ligação com uma certa sociedade como Angola, os direitos que surgem a partir desta dimensão também vão encontrar dificuldades para se manifestarem nesse lugar. A Convenção dos Direitos da Criança é um documento que reconhece a individualidade e personalidade de cada criança, sendo salvaguardada quer a sua protecção quer a sua liberdade (Fernandes, 1997). Os aspectos como a individualidade e a personalidade estão exactamente conforme a sociedade europeia, e são encontrados de múltiplas maneiras nestas sociedades. Mas em Angola e mais especificamente na cidade de Luanda, estes dois conceitos encontram-se mais à margem da sociedade, e os aspectos como “ser uma parte de...” e preservar rituais e maneiras de viver, são muito mais importantes. Um exemplo que encontramos hoje em dia em Luanda são as crianças que são acusadas de feiticeira, e que a família as abandonou porque são feiticeiras, possuídas pelos espíritos (Peréz, 2006). Certos valores da sociedade podem estar em conflito com os direitos que estão escritos na Convenção sobre os Direitos da Criança que implicam três tipos de direitos: (1) provisão - relativos a saúde, educação, segurança social, cuidados físicos, vida familiar recreio e cultura, (2) protecção; relativos a protecção contra a discriminação, o abuso físico e sexual, a exploração, a injustiça e o conflito, e a última (3) participação; relativos a direitos civis e políticos, nome e identidade, o direito de ser ouvida, acesso à informação, e liberdade de expressão e opinião.

Um outro aspecto importante sobre a Convenção dos Direitos da Criança é o facto de tornar cada Estado responsável para com cada criança em particular, estabelecendo normas internacionais relacionadas com a forma como a criança deverá ser tratada (Fernandes, 1997). Aqui surge mais uma complexidade, o Estado de Angola também assinou esta Convenção dos Direitos da Criança, e em 2004 apresentou o primeiro relatório sobre a implementação desta Convenção. Portanto, o governo quer implementar os direitos e suas concepções (descrevendo aqui em cima) na sociedade angolana, mas quando a própria sociedade está baseada em outros valores, que também são adoptados pelas crianças, é bem provável que surjam dificuldades na sua execução dessa Convenção. Temos então, de um lado, o Estado que quer seguir os mandamentos da Convenção e, do outro lado, a sociedade que está fundada em outros aspectos diferentes daquilo que a Convenção dos Direitos da Criança propugna. Os direitos da criança têm que estar visíveis na sua infância mas, várias vezes, depois da sua ratificação pelos Estados, os países continuam a ter o mesmo sistema para tratar e abordar as crianças, pelo que, desta maneira, a sua infância não muda e os direitos ficam inaplicáveis (Fernandes, 1997). O facto de os direitos terem de ser executados pelo povo, e o próprio povo se orientar por valores com origem na tradição, faz com que a implementação prevista pelo Estado não resulte da maneira como tinha sido previsto. Portanto, para implementar e executar os direitos da criança na sociedade de Luanda é preciso uma mudança de mentalidades e valores sociais, pois só nesta maneira se pode atingir a imagem da “*criança norma*”. Considero que isto não implica que crianças que não atingem esta imagem de “*criança norma*” e, portanto, não têm acesso a todos os direitos, não sejam felizes. Esta complexidade é visível na sociedade angolana sobretudo na maneira como a socialização é feita e vista pelos adultos. Na publicidade encontram-se várias informações sobre os direitos das crianças mas na educação em casa e na rua valem os valores tradicionais que são adquiridos de geração em geração. Apesar de abordar as crianças como actores com plenos direitos existe ainda a concepção da criança que tem que ser inculcada com os próprios valores da sociedade.

1.1.4. A socialização em Luanda

Desta maneira voltamos à socialização...

A socialização pode ser entendida como “um processo através do qual as crianças apreendem, elaboram e assumem normas e valores da sociedade em que vivem, mediante a interacção com o seu meio mais próximo e em especial, a sua família de origem, e se tornam, desse modo membros da referida sociedade (Pinto,1997, p. 45). Portanto, a criação dum adulto é feita através daquilo que a sociedade propõe e é bem evidente que os adultos cumprem aqui um papel importante, na medida em que eles interferem no processo de (trans)formar as crianças em adultos. A socialização constitui o principal canal de transmissão da cultura através do tempo e das gerações (Giddens, 2001) sendo claro que uma criança só pode ser socializada através da pertença a uma certa cultura particular numa determinada etapa da sua história (Danzigner, 1970, p. 18, *apud* Prout & Allinson, 1997). Sem uma cultura particular não é possível socializar porque não há nada para adaptar. A própria socialização não é difícil para a criança pois é tão natural e inata que acontece automaticamente tal como respirar ou caminhar (Trevarthen, 1988, p. 39, *apud* Rogoff, 2003). Deste modo, é a própria criança que, de facto, “executa” a sua socialização utilizando processos próprios para isso. Assim, o jogo, como a sua alteração, implica um papel fundamental no processo de socialização. Para adaptar as regras e os valores que a sociedade propõe, as crianças usam os dois mundos que elas podem criar, pelo que aqui se pode falar de alteração. O objecto com o qual a criança quer experimentar não perde a sua identidade própria e é ao mesmo tempo transmutado pelo imaginário (Sarmiento, 2005). Estes dois mundos, do real e do imaginário dão uma certa liberdade para explorar as contradições e possibilidades dos valores e normas que a sociedade lhes inculca. O aspecto de alteração também é uma das propriedades da própria cultura das crianças que vou abordar no respectivo capítulo. Como a realidade social nunca está fixa, constante ou unitária, as crianças tem sempre que apropriar novas situações, e a flexibilidade que o jogo possui é, neste sentido, uma grande vantagem para experimentar sucessivamente com esta nova realidade social. Uma outra maneira como as crianças adaptam os valores e normas da comunidade, é através de conversas quotidianas que não são projectadas como instrução. Estas conversas costumam dar às crianças acesso importante a informação e envolvimento com as habilidades da sua comunidade (Rogoff, 2005). Este aspecto tem a ver com o facto que a oralidade desempenha um grande papel na sociedade angolana, já a partir dos diferentes grupos étnicos como os Kikongos que transmitem os valores e normas através de provérbios, mitos e histórias de ficção, fábulas, histórias verdadeiras que versam sobre leis naturais, adivinhas e canções (Fonseca, 1984). Hoje em dia ainda se

sente esta influência da oralidade na cultura urbana de Luanda e isso nota-se na maneira como as crianças socializam, se desenvolvem e aprendem sobre a sua comunidade.

O processo de socialização está dividido em duas partes: a primeira e a segunda socialização. A diferença entre elas é que a primeira socialização leva em conta os valores e normas que são adquiridos em casa onde a criança nasce e estão referidos às pessoas como os pais e irmãos e irmãs com quem a criança convive e na segunda socialização a criança adquire normas e valores através dos amigos, da escola, da vivência nos bairros etc., ou seja, nos ambientes fora de casa. Na cidade de Luanda muitas crianças encontram-se nas ruas durante uma grande parte do dia. É aí onde se brinca e trabalha, pelo que é lógico que uma grande parte da socialização é feita fora da casa e a socialização secundária cumpre um enorme papel. Nesta socialização a família está mais à margem e os amigos, os vizinhos, os transeuntes, os clientes, a rua e o bairro cumprem um papel bem maior. Este é um facto que marca profundamente o processo da socialização duma determinada criança. Temos, por exemplo, as crianças das “zungeiras”¹ que se encontram nas ruas desde bebés, pois as mães levam-nas às costas para os lugares onde vão vender as suas mercadorias. As próprias crianças bebés encontram-se o dia todo na rua, e participam na vida social e económica da comunidade e, deste modo, são parte do mundo adulto e não “atrapalham” (Rohoff, 2005). Quando as crianças se encontram neste ambiente é óbvio que vão imitar o comportamento das suas mães enquanto crescem e isto é um processo essencial da socialização. Há também várias crianças que, enquanto crescem, têm que vender nas ruas para ajudar a sustentar a família em casa, e outras que vendem nas ruas para se sustentarem a si próprias. Elas encontram-se em situação de trabalho infantil e esse facto é um componente essencial da socialização, entendida como “o processo central pelo qual as crianças aprendem os papéis e as habilidades” (Nsamenang, 1992 p.156; Ogunnaike e Hauser, 2002, *apud* Rohoff, 2005).

Além do trabalho infantil, a rua, onde muitas crianças das diferentes classes de Luanda se encontram, oferece muito mais estímulos que têm influência na sua socialização. Luanda é, com os seus cerca de 5,5-5,7 milhões habitantes (Stead & Rorinson, 2009), uma cidade urbana, que implica um grande movimento e mudança nas ruas. Deste modo, a rua oferece, através da sua mudança e dinâmica um divertimento para as crianças e o divertimento leva-as a jogar e o jogo, como já nos referimos em cima, é um aspecto importante na socialização. Outro aspecto importante que podemos encontrar na

¹ Vendedoras ambulantes que percorrem as ruas da cidade com os seus produtos num cesto transportado à cabeça.

rua é a identificação, o que para as crianças é um factor bem marcante. Como afirma Araújo (2009, p. 13) “de qualquer modo, não deveremos ignorar a ligação dos habitantes com as suas cidades, uma vez que é lá que vivem e que são reconhecidos na sua identidade (que ali se constrói também)”. Se aplicarmos o ponto de vista do autor acima para a cidade de Luanda, podemos dizer que não é só a cidade que confere identidade mas, acima de tudo, os bairros e as próprias ruas dão identidade. Assim, podemos concluir que através da sua socialização as crianças recebem uma certa identidade referida na socialização de que são alvo.

É evidente que o processo de socialização serve para conseguir viver numa certa comunidade. Sem valores, normas e uma língua, nenhum ser humano consegue sustentar-se numa comunidade. O processo de socialização também pode servir para ter sucesso num determinada comunidade, como referem Bourdieu & Passeron (1977), no processo de socialização são adquiridas habilidades para conseguir “ler” as expressões culturais de uma determinada cultura. Com esta capacidade, uma criança e depois adulto, pode usar esta habilidade nas escolas, no seu trabalho ou noutras instâncias. Bourdieu considera esta habilidade como capital cultural que irei aprofundar no capítulo sobre as expressões culturais e desenvolvimento.

1.2. De criança a criança de rua

1.2.1. Uma questão ética

Até agora usei minimamente a palavra “criança de rua”, isto é porque o próprio conceito leva a muitas dúvidas. Será justo chamar “crianças de rua” tal como elas são comumente designadas? A significação de criança encontra-se nos dicionários como um ser humano que ainda não está adulto, um menor. Por que é que as crianças de rua também não podem ser chamadas pelo mesmo nome: criança? Uma criança de rua também é um ser humano que ainda não está adulto e é um menor. A diferença encontra-se nas palavras “*de rua*”, ou seja, é uma criança que pertence à rua, e uma criança “normal”, não pertence à rua mas a um pai e mãe. Existe aqui uma complexidade porque todas as crianças nascem de mãe e pai, portanto, ninguém pertence à rua, porque a rua não pode construir crianças, só um pai e mãe podem construir uma criança. As palavras “de rua” referem que a “criança que rua” tem uma relação com o conceito “rua”, mas não é verdade que todas as crianças mantêm uma certa relação com a rua? Queria começar com uma abordagem teórica do conceito

“rua”. A “rua” é um conceito global; podemos encontrar ruas no mundo inteiro e em todas as áreas, ruas diferentes com papéis diferentes e ruas que podemos considerar diferentes. Quando se pretende abordar o conceito “rua” podemos constatar que há diferentes ruas em termos de definições: estrada entre duas casas, pavimentação entre casas num lugar habitado, com pedras, paralelepípedos, lajes, telhas, blocos de estrada pavimentada em asfalto ou numa cidade ou vila desenvolvimento, ou rodovia, (www.encyclo.nl). Mas em qualquer das definições que usamos podemos dizer que a rua é sempre um meio para nos transportarmos, pelo que através delas adquirimos mobilidade. Todas as crianças têm mobilidade e deslocam-se pelas ruas, mas o deslocamento é apenas uma função da rua. Para as crianças a rua serve para muito mais: brincar, jogar, buscar divertimento e fazer amigos são funções que a rua tem para as crianças. Agora estamos no ponto em que surge uma diferença. A função da rua para as crianças que chamamos crianças “normais” é menor do que a rua tem para as crianças a que chamamos “crianças de rua”, pois estas mantêm uma relação especial com a rua (Glauser, 1997). Estas crianças usam a rua de outras maneiras do que seria aceitável e normal para a sociedade: em vez de usar a rua como canal através do qual circulamos de uma ponta a outra, elas permanecem nas ruas para trabalhar, comer, dormir, divertir-se e vaguear (Glauser, 1997). Portanto, a sociedade atribuiu um nome errado às crianças de rua, porque elas não pertencem à rua mas mantêm uma relação mais forte com ela do que as crianças que a chamamos “crianças normais”. Por esta razão este capítulo se chama “uma questão ética”, já que nenhuma criança é da rua, mas mantêm relações fortes com a rua. O facto de chamar nomes errados a estas crianças errados pode originar-lhes certas frustrações porque elas sabem que pertencem a uma mãe e pai e não à rua. É claro que o egoísmo da sociedade e da ciência desempenha aqui um grande papel, na medida em que construíram estes conceitos, aceitam e usam-nos nem sempre pensando nas consequências. O desejo de falar sobre crianças que não podemos enquadrar naquilo que é considerado normal é a razão pela qual demos este nome às crianças de rua (Glauser, 1997). Além disso, também existe uma necessidade prática para dar um nome específico a estas crianças, porque sem uma conceptualização deste fenómeno também não há possibilidade de resolver este problema (Glauser, 1997). Aqui, mostro exactamente o egoísmo do Estado, porque se quer colocar um rótulo a estas crianças com o propósito de resolver o problema em que elas se encontram, mas não existe preocupação com o facto de definir para onde elas têm que ir ou o que lhes vai acontecer depois de desaparecer este fenómeno (Glauser, 1997). A afirmação deste

comportamento egoísta surge numa pesquisa realizada em Luanda por Kanoquela (2009) onde as crianças afirmam que são feitas várias pesquisas mas não existem acções para resolver os seus problemas.

Sobre as crianças de rua, (Kanoquela, 2009, p. 16) refere que muitas delas se mostraram decepcionados pelos escassos resultados das pesquisas que foram implementadas por outras entidades no passado. Sentem-se distantes das instituições e têm a impressão que pouco ou nada é feito para resolver os seus problemas.

Estas crianças quebram com a tranquilidade, estabilidade e normalidade da sociedade e, sobretudo, da rua. Como a rua é um lugar público, o Estado preocupa-se muito para resolver este problema de perturbação. Portanto, em muitos aspectos se dá mais importância à sociedade e não às próprias crianças, deixando claro um conflito com os direitos que elas têm decorrentes da Convenção dos Direitos da Criança.

1.2.2. “Grupos das crianças de rua?”

Como já referi, demos um nome não adequado às “crianças de rua”. Embora tenhamos construído cientificamente um conceito geral, o mesmo pode ser dividido ainda em vários grupos que englobam vários tipos de crianças de rua, ou seja, crianças que mantêm uma relação mais forte com a rua do que crianças que vivem nas ou com as famílias. Paradoxalmente, existem quatro grupos de crianças que vivem em situação de rua:

- 1) Crianças que trabalham na rua e voltam para casa à noite.
- 2) Crianças que trabalham independentemente nas ruas e cujos laços familiares começam a desfazer-se.
- 3) Crianças que moram nas ruas com as suas famílias.
- 4) Crianças que moram sozinhas nas ruas e que já não mantêm laços familiares (Santana, 2007).

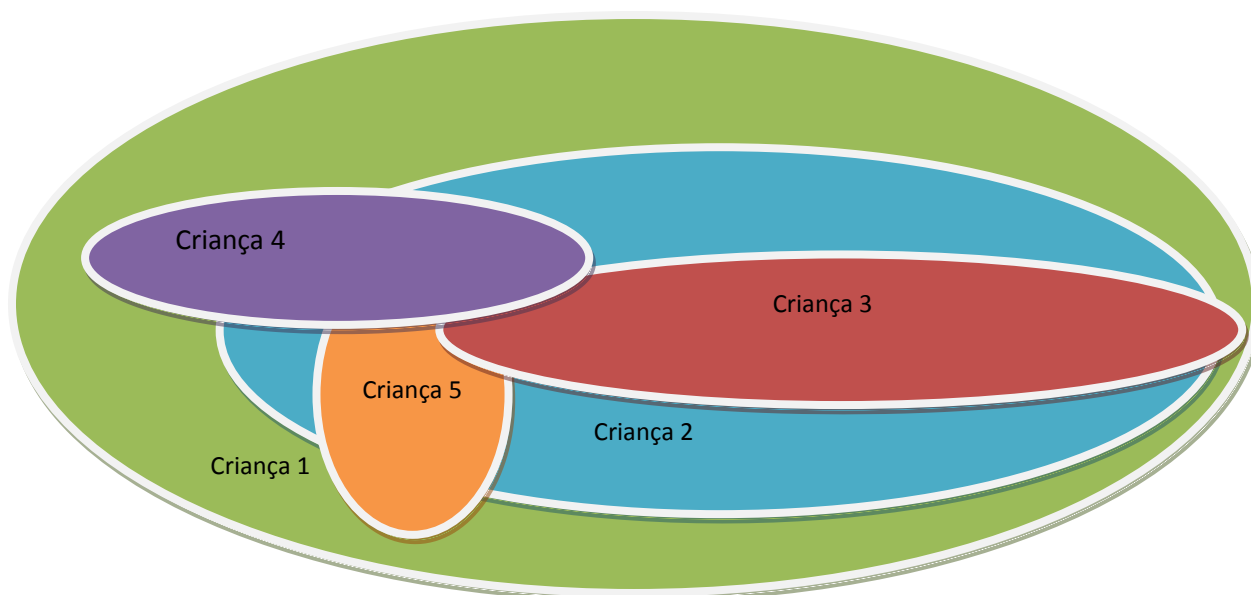
Estes grupos são grupos globais, ou seja, há mais crianças na rua que têm uma situação diferente e que, na realidade, não podemos colocar em nenhum grupo aqui. Em Luanda há várias crianças que vivem em centros de acolhimento e que não pertencem a nenhum grupo aqui, outras crianças ficam durante o dia nas ruas mas não trabalham, limitando-se a “passear” e à noite voltam para as suas casas. Independentemente disto existem crianças que vivem completamente nas ruas e, ao mesmo tempo, mantêm contactos com a própria família. Todos estes casos não podem ser colocados nos grupos crianças de

rua acima referidos. Os grupos aqui definidos estão bem delimitados referindo-se àquilo que uma criança faz nas ruas, pois a criança não recorre à rua apenas para trabalhar como os grupos indicados supõem. Esta percepção das pessoas sobre as crianças em situação de rua tem consequências no modo como as pessoas da sociedade vêem o problema (Glauser, *apud* James & Prout, 1997). Elas constroem, desta maneira, uma imagem enganosa da realidade destas crianças. Isto tem algumas consequências: a primeira é que, dessa forma, o conceito crianças de rua não se refere àquilo que a realidade é; segundo, é que uma criança com problemas sérios pode ser subtraída do cuidado institucional, protecção e ajuda porque no conceito ela não faz parte daquelas crianças que precisam dessa ajuda.

Um outro problema que encontramos quando colocamos as crianças de rua em grupos é que os grupos são implicados em toda parte do mundo e queremos criar grupos universais. Mas temos que prestar atenção ao facto que em outras comunidades locais, países ou continentes os mesmos grupos podem ter uma referência diferente porque os contextos são diferentes (Glauser, 1997). Isto tem como consequência que quando usamos certas referências para as crianças de rua como os diferentes grupos, é provável que não tenhamos qualquer ideia sobre aquilo que de que estamos a falar, porque não sabemos como é que estas referências são entendidas na própria comunidade ou país, o que pode originar o risco de mal-entendidos enormes (Glauser, 1997). Ainda menos aceitável é que as organizações internacionais, as políticas públicas e as instituições sociais que se sentem no direito de intervir nas vidas destas crianças com problemas, actuam na base destas informações e conceitos errados que existem sobre a realidade destas crianças (Glauser, 1997).

Portanto, como não podemos referir-nos aos grupos que não são baseados no contexto de Luanda, temos que encontrar o nosso foco naquilo que é o contexto de Luanda. Já referimos que constituir grupos é um trabalho de risco porque há possibilidade que certas situações das crianças não possam ser incluídas num grupo fixo. Isto é um aspecto importante porque as situações em que as crianças em Luanda se encontram mudam rapidamente e isto tem como consequência que não podem pertencer a um grupo fixo, portanto, quando queremos esquematizar aquilo que acontece na prática temos que criar espaço para as crianças se deslocarem de um para outro grupo sem fronteiras. Na base deste estudo foram identificados cinco grupos de crianças que se situam em Luanda (Figura 1). No modelo podemos ver que os grupos se cruzam e, a partir de cada grupo, as crianças podem movimentar-se para um ou outro grupo.

Figura 1: Grupos abertos das crianças



Criana 1: a criança, referido à criança “normal”.

Criana 2: a criança que reside durante de dia na rua e volta a noite numa casa familiar.

Criana 3: a criança que reside durante de dia na rua e a noite reside num casa de acolhimento.

Criana 4: a criança que vive num centro de acolhimento, dia e noite.

Criana 5: a criança que vive na rua durante dia e noite.

Notas na figura 1: Os grupos definidos são baseados nos dados nesta investigação, e só são aplicáveis para as crianças que residem em Luanda. Os grupos não mantêm uma relação com a gravidade da situação em que a criança se encontra, nem têm relação a quantidade dum certo grupo.

Neste modelo fica evidente que as crianças podem descolar-se a partir de qualquer grupo para um outro qualquer, não havendo fronteiras entre os grupos. Assim, podemos imaginar que é possível para uma criança que fica durante dia e noite na rua decidir dormir em determinadas noites num centro de acolhimento. Também podemos ver que é possível para uma criança que vive num centro de acolhimento deixar o centro e escolher a vida na rua, ou pode escolher voltar para casa da sua família, pelo que todas as possibilidades são admissíveis.

Além disso, o modelo mostra que os diferentes grupos na sociedade de Luanda se cruzam em certos pontos, o que quer dizer que as diferentes crianças de uns grupos mantêm contactos com as crianças dos outros grupos.

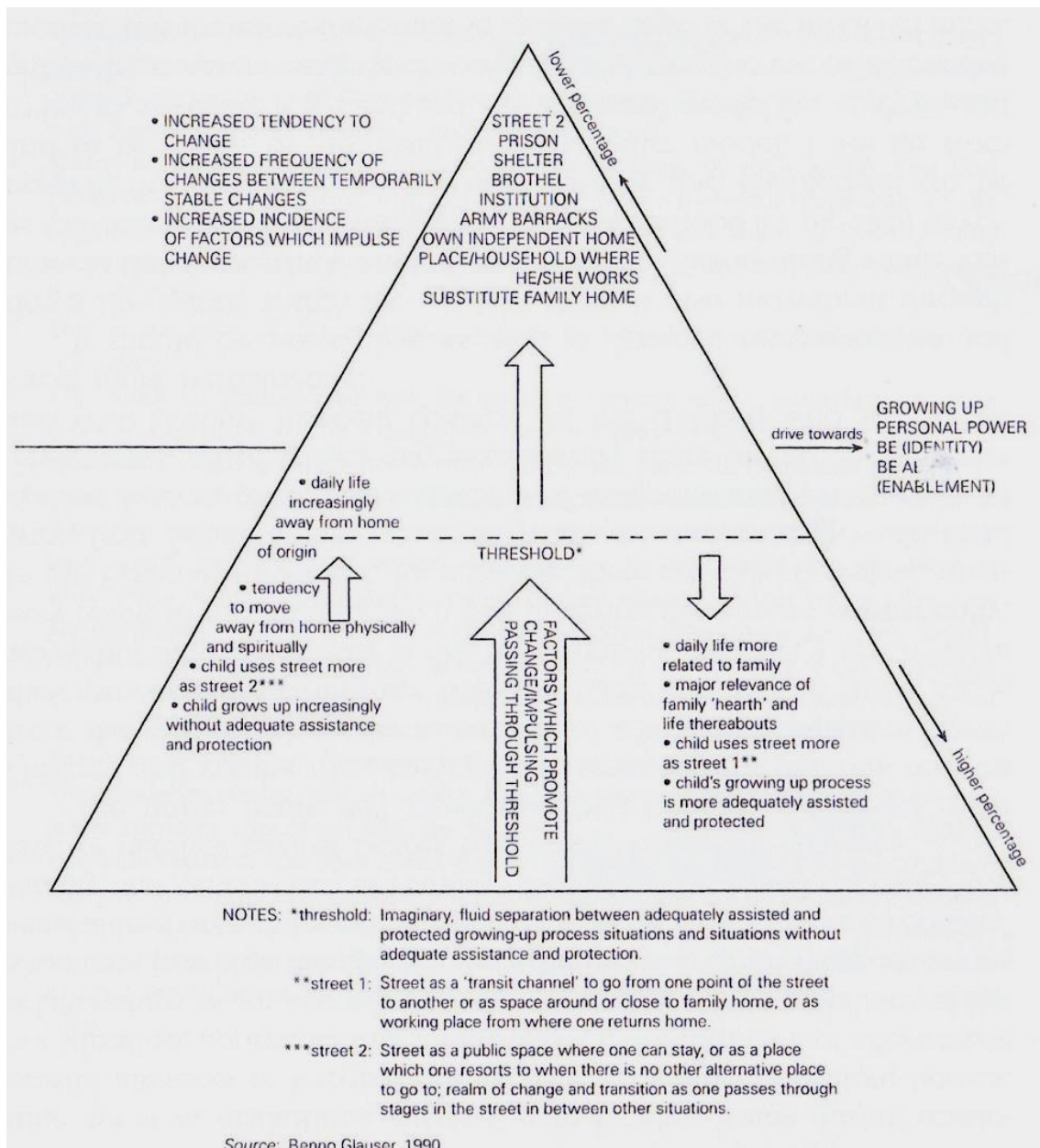
Embora sejam visíveis muitas diferenças, em todas as circunstâncias em que as crianças (de rua) se encontram, também existem certos pontos importantes em comum:

- Podemos constatar que a rua tem diferentes significações para os diferentes grupos de crianças que existem numa cidade.

- Podemos constatar que crianças quem só residem/trabalham durante o dia nas ruas, usam-nas de uma maneira diferente do que as crianças que vivem na rua durante dia e noite.
- Crianças em situação de rua e, sobretudo, aqueles que lá vivem, encontram-se numa situação instável e revelam uma tendência para mudanças bruscas: a maior parte não vive na rua com uma permanência e continuidade.
- Crescer junto da sua família é essencial para o processo de socialização e desenvolvimento para a criança. (Glauser, 1997, p.156)

Levando isto em conta, podemos admitir que existe um modelo (Figura 2) que se pode usar em mais contextos, sem colocar uma criança presa num certo grupo. Nesta figura de Glauser (1997, p. 158) nenhuma criança fica excluída, e como todas as crianças podem encontrar um lugar neste modelo podemos dizer que é um modelo que pode ser usado em vários contextos incluindo o de Luanda. Este modelo está ligado aos dois conceitos de rua: rua 1 como lugar de passagem, e rua 2 como lugar onde também se pode ficar quando não há mais para onde ir. Vimos que na parte de baixo do modelo está referida a rua 1 que automaticamente inclui mais contacto com a família, e na qual a criança está mais protegida e recebe assistência na vida. A parte de cima está ligada à rua 2 que implica a rua como lugar de residência, em que a criança recebe menos protecção e assistência e está mais longe da própria casa. Neste modelo vimos que também há sempre movimento e as crianças não ficam presas em algum lugar, que é uma imagem real da realidade em que as crianças se encontram. No meio, encontra-se uma soleira que faz simbolicamente uma separação dos dois conceitos de rua. Quando se passa esta soleira exercem-se automaticamente grandes influências na vida de determinada criança, sendo que estas consequências são visíveis no próprio modelo.

Figura 2: Crianças e a significação da rua (Glauser, 1997)



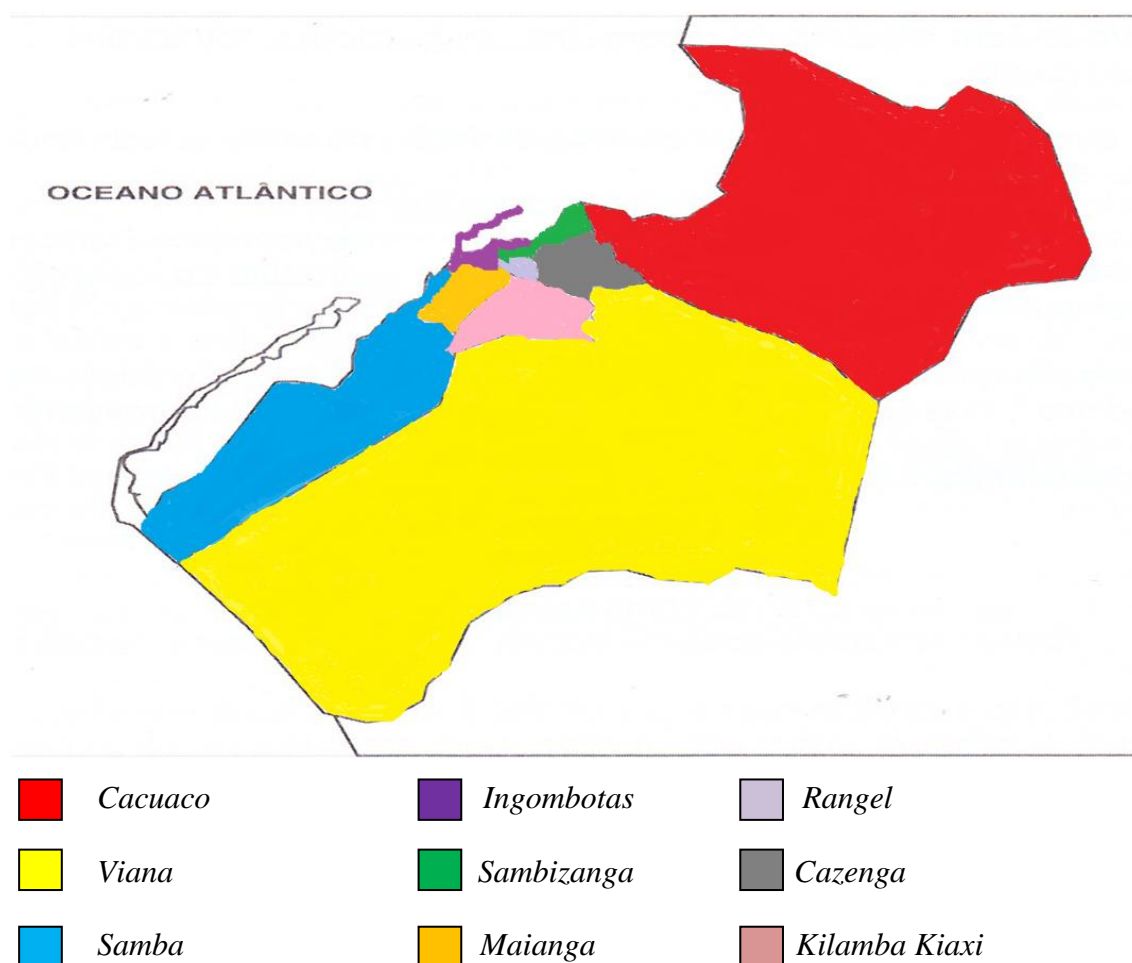
1.2.3. O dia-a-dia da criança de rua

Neste capítulo quero referenciar-me às crianças que pertencem ao grupo 3 (crianças que residem durante da dia nas ruas e voltam durante da noite para uma casa de acolhimento) e grupo 5 (crianças que vivem durante o dia e a noite nas ruas) do modelo (ANEXO 3) considerado no capítulo anterior. Limitei-me a estas crianças porque são também estes dois grupos de crianças que participaram na pesquisa da qual resultou a maior parte dos dados que obtive. Por isso, elas foram o meu alvo. Para perceber melhor como a vida destas crianças se manifesta na prática vamos colocar o foco sobre o

quotidiano destes dois grupos. Como já referi no capítulo anterior, os grupos cruzam-se e há sempre movimento entre eles, por isso abordo-os como sendo um grupo com o seu quotidiano específico. Digo quotidiano específico porque este grupo tem toda a liberdade para gerir o seu próprio tempo.

Em Luanda, capital angolana, vivem muitas crianças que pertencem aos grupos 3 e 5 das crianças da figura 1. A quantidade não é conhecida e uma das razões mais importantes é o facto da movimentação permanente destas crianças (Kanoquela, 2009). Foram feitas pesquisas com crianças no município da Maianga (Figura 3) onde foram contadas 198 crianças de pertencem a este grupo (MINARS, 2003, *apud* Kanoquela, 2009). Ela também refere que não há dados certos e recentes sobre o número das crianças de rua em Luanda mas é provável que o número não tenha mudado radicalmente e ainda é possível um ligeiro aumento. Neste caso só estamos a falar das crianças do município de Maianga, portanto, quando levamos em conta todos os municípios, é bem provável que existam centenas, até mesmo mil crianças que residem na rua durante dia e noite.

Figura 3: Municípios de Luanda, CIES, 2009.



A maioria delas são rapazes e uma menor parte são meninas. Zoran (2000) diz não ser estranho que não haja meninos muito mais jovens do que esta idade como os estudos apontam que o processo de desligamento da família começa por volta dos cinco anos, sendo muito difícil encontrar crianças com idades inferiores a esta como moradoras da rua sem as suas famílias (Aptekar, 1996; Verma, 1996, *apud* Santana, 2007). A idade de iniciação das crianças em actividades de rua situa-se entre os 7 e os 12 anos havendo predominância nos 9 anos, (Rizzini e Rizzini, 1996, *apud* Santana, 2007) e a vida mais difícil é quando a criança tem menos de 10 anos (Lalor 1999; Chatterjee, 1992; Veale, 1993, *apud* Santana, 2007). Em Luanda há uma grande parte das crianças que se encontra na adolescência e uma parte menor que ainda se encontra na infância. Kanoquela (2009) refere na sua pesquisa que foram identificados 71% na faixa etária dos 13 aos 18 anos e 29% na faixa etária dos 6 aos 12 anos

As crianças que vivem em Luanda com idade dos 9 aos 15 anos são as que vivem em grupos instáveis e em refúgios, como a Casa Magone que participou neste estudo. Para Zoran (2000) viver num grupo é mesmo uma maneira de sobreviver à situação em que as crianças se encontraram. Existem dois tipos de grupos na rua: o primeiro caracteriza-se pela grande dimensão e organiza-se por razões económicas. E o segundo caracteriza-se, por sua vez, pela pequena dimensão, sendo formado de acordo com as relações de camaradagem e intimidade. Segundo Hutz e Koller (1999, *apud* Santana, 2007) dentro desses grupos, elas criam uma cultura própria, com as suas próprias expressões linguísticas. Em Angola, as crianças costumam falar o calão que é a linguagem da rua, não só falada pelas crianças que vivem nas ruas mas também pelo povo que frequenta muito as ruas urbanas. Embora elas usem o calão, existem palavras específicas que mexem com o próprio calão. O tipo de calão que falam também está um pouco dependente do bairro em que vivem. Menezes e Brasil (1998, *apud* Santana 2007) afirmam que o lugar onde as crianças vivem nunca é o mesmo, pois mudam permanentemente de lugar. A isso chama-se a mobilidade e rotatividade espacial. Esta mobilidade não é decorrente apenas do desejo da criança ou fruto do acaso mas ocorre muitas vezes em função da própria dinâmica da rua. Para Lucchini (2003, *apud* Santana, 2007) isso significa que, por exemplo, o trabalho pode decidir onde as crianças permanecem e se não há mais trabalho para fazer podem decidir ir para um outro lugar. Normalmente, escolhem também lugares que, na rua, melhor respondem às suas necessidades, seja em função da oferta de recursos que possam suprir tais necessidades

básicas de sobrevivência, seja em função de uma menos vigilância policial (Fenelon, Martins & Domingues, 1992; Hecht 1998; Milito & Silva, 1995, *apud* Santana, 2007). Uma necessidade que detectei em Luanda é que muitas crianças de rua também permanecem ao lado de postos de venda de gasolina. Ali, encontraram duas coisas essenciais: em primeiro lugar, gasolina para fungar, o que é algo muito importante e, em segundo, um sítio para pedir esmola.

As actividades das crianças que vivem em situação de rua podem ser divididas em dois grupos: lícitas ou ilícitas. As actividades lícitas podem ser: esmolar, perambular, trabalhar, brincar e dormir (Rosemberg, 1996, *apud* Santana, 2007) e as ilícitas podem ser: utilizar drogas, realizar furtos, roubos e a prostituição (Rizzini & Rizzini, 1996, *apud* Santana 2007)). Além disso, ainda podemos dividir o tempo em períodos muito activos e períodos de inactividade (Lucchini, 2003, *apud* Santana 2007). Isso significa que as crianças têm oportunidade para dividir o próprio tempo em actividades que realizam na rua. Há tempo livre, em que a própria criança pode decidir o que é que vai fazer durante tal tempo.

Uma outra actividade que as crianças fazem sempre e é uma actividade muito importante que devia ter um lugar proeminente no sistema escolar é brincar. Como afirma Sarmiento (2002, p. 1) “nas condições da mais dura adversidade, através do jogo e da ficção de uma existência onde até o horror aparece transmutado em projecção imaginária de uma realidade alternativa”. Isso foi de novo constatado por Santana (2007) no seu estudo com crianças em situação de rua. As crianças brincam mesmo quando vivem em condições adversas que as afastam da infância socialmente esperada.... Os meninos jogam bola na maior parte do dia, inclusive nos momentos de maior calor e sol na quadra de esportes. (p. 132). Para estas crianças, é ainda mais importante brincar porque, com a brincadeira, elas podem digerir o real e experimentar o mundo real num ambiente seguro, aqui refiro de novo o processo de alteração. Como afirma Santana (2007) as crianças constantemente rompem as barreiras entre a fantasia e a realidade, a ficção e os dados.

No seu quotidiano, o contexto tem um papel com grande impacto. Luanda, onde as crianças vivem, é a capital e implica que elas estão inseridas na área urbana. A área urbana tem certas características que influenciam as actividades que as crianças realizam de noite e de dia. Luanda é uma cidade dual o que significa que podemos dividi-la em duas facetas: zonas exclusivas e zonas de exclusão, zonas limpas e zonas sujas, zonas com musseques e zonas com casas luxuosas, ruas novas e estratificadas e

ruas podres (Castells, 1989, *apud* Sarmiento, sem data). Esta dualidade da cidade pode ter a função de gerar uma confrontação com a realidade pois, através do reconhecimento da dualidade da cidade pode-se saber o seu próprio lugar na sociedade. Em segundo lugar, esta dualidade tem influência sobre onde as crianças se encontram e o que podem fazer num determinado lugar. Por exemplo, uma criança não entra num bairro exclusivo porque sente que não é bem-vinda a esse lugar. Pelo contrário, nos bairros de exclusão, elas podem brincar à vontade e aí também podem fazer novas amizades. No mesmo sentido, não vão para as praias novas onde está tudo limpo e perfeito, mas vão às praias onde há menos perfeição.

Luanda também se configura como uma cidade global e isto implica que aí se encontra o fascínio da cidade (Sassen, 2001, *apud* Sarmiento, sem data), com as marcas, os néons, os convites ao consumo, os apelos dos múltiplos sinais dos centros do poder económico; “a cidade global promove uma transfiguração imaginária do espaço urbano, num lugar comunicacional emergencial, polifónico e fantasista” (Sarmiento, sem data). A cidade torna-se um espaço de risco e de sedução, um mundo não real onde as crianças recebem contactos com vários aspectos da cidade como droga, publicidade, dinheiro que podem resultar em problemas. Problemas como viciado em drogas e roubar são riscos da cidade global.

Através da cidade global as crianças também podem identificar-se como um produto cultural da cidade, através da transfiguração da cidade em um lugar na imaginação infantil; as crianças criam uma identidade própria que se relata nesta cidade global e se transforma como um produto cultural da cidade.

1.2.4. Situação de exclusão e direitos

As crianças de rua encontram-se numa situação de exclusão e isto revela-se em muitas facetas: não têm acesso à educação, não tem acesso à protecção, são vítimas da exploração e não têm acesso a um lugar para dormir. Estas facetas relacionam-se com a abordagem daquilo que significa a exclusão: a exclusão exprime-se em termos de negação (privação ou não acesso) de direitos (Clavel, 2004). A exclusão é um somatório da precariedade em conjunto com a pobreza. É bem visível que as crianças de rua em Luanda se entram numa situação de exclusão, quando estão doentes, não tem possibilidade de ir ao médico porque não são aceites sem dinheiro. A forma de obter medicamentos é comprando-os no mercado paralelo (Kanoquela, 2009). Na mesma

investigação foi concluído que 67% das crianças não frequentou uma classe numa escola no ano em que foram entrevistadas (Kanoquela, 2009) Estes números exprimem o comportamento das crianças que estão excluídas na sociedade: elas não querem ficar nos lugares e bairros onde há limpeza ou pessoas de classe social mais elevada do que elas. Gostam de ficar nos bairros mais pobres com as pessoas que se encontram na mesma condição. Neste comportamento podemos encontrar as três dimensões que fazem parte da exclusão.

A primeira refere-se a um somatório de várias situações objectivas de privação, de regulação ou de fechamento em espaços sociais ou económicos (Clavel, 2004). Um exemplo disso, são as crianças que não podem entrar em certas igrejas porque não têm roupas limpas, crianças que são impedidas pelos seguranças de entrar nas lojas e crianças que são eliminadas pela polícia enquanto estão a dormir.

A segunda relaciona-se a uma relação social simbólica negativa, objectiva ou subjectiva (Clavel, 2004). Esta dimensão exprime-se no facto que a criança de rua tem duas imagens implicadas através da sociedade: a primeira é que elas são vistas como vítimas do não reconhecimento da sua condição infantil por parte da sociedade e esta imagem sobrepõe-se à da sua imagem de actor social competente (Marchi 2007). Portanto, elas são vistas como actores passivos e desviantes daqui conduzindo directamente à segunda imagem das crianças porque também são vistas como vitimizadoras: a acção que a criança comete é socialmente “má”. E estas más acções levam a uma imagem de vitimizadora (Marchi, 2007). Como afirma Sarmiento (2003, p. 2) “Esta dupla imagem reforça os factores de exclusão social em que eles vivem: privação do acesso a direitos sociais, no domínio económico, social, cultural e da participação cívica”.

E a terceira refere-se às rupturas dos laços sociais tradicionais que desinserem e operam uma desqualificação social (Clavel, 2004). Nesta dimensão pode-se referir as famílias que excluíram as crianças da própria família e que o próprio bairro onde a criança cresce já não a encara como normal mas como alguém sem valor. Nas situações familiares das crianças de rua em Luanda há vários problemas, por isso uma das razões porque as crianças escolhem uma vida nas ruas, que nem sempre é uma escolha, é que preferem o ambiente de rua do que ficar em casa na sua família onde existem maus tratos (Kanoquela, 2004). Isto ainda é sublinhado pelos números segundo os quais, para as crianças, as pessoas de que elas não gostam na família, são os pais (24.1%) e a madrasta (25.5 %).

Portanto, com todas estas dimensões é possível concluir que, quando uma pessoa se encontra numa situação de exclusão, ela está submetida a uma grande precariedade e/ou uma grande pobreza em vários domínios da existência, embora a exclusão seja um processo que atravessa o conjunto da sociedade. (Clavel, 2004).

A zona de exclusão tem, segundo Claves (2004), três conjuntos de indicadores: indicadores materiais ou objectivamente qualificáveis, um défice de relação social identificável e indicadores simbólicos. Para ter uma imagem mais completa sobre a situação das crianças de rua queria ilustrar com as suas próprias situações (Quadro 1).

Quadro 1: Indicadores de exclusão na prática

Indicador da exclusão	Significação da indicadora	Implicada nas vidas das crianças de rua
<i>Indicadores económicos ou objectivamente quantificáveis</i>	Pobreza dos recursos Precariedade do emprego Precariedade financeira Habitação não conforme com as normas, insalubre ou com falta de elementos de conforto. Capital cultural: situações de insucesso ou de dificuldades escolares. Saúde: mau estado geral, má alimentação, falta cuidados de saúde. Direito: não acesso a (determinados) direitos	As crianças trabalham quando aparece uma oportunidade para trabalhar, neste sentido nunca têm um salário fixo, e é pouco. Não têm acesso a comida, comem da lixeira nas ruas ou compram produtos nas ruas quando têm dinheiro. Dormem nas ruas ou nos centros de apoio para estas crianças. Várias vezes ficam feridas sem possibilidade para ir ao centro médico. Como crianças de rua não têm acesso à educação numa escola.
<i>Indicadores de relação social</i>	Isolamento em relação à sociedade, afectando cada vez mais indivíduos, o que promove a dessocialização dos indivíduos e isto leva à perda de civismo.	As pessoas consideram-nas sujas e não querem tocar-lhes. Não podem entrar em lugares públicos como igrejas, lojas, escolas e centros públicos. Procuram contactos com as pessoas e crianças que se encontram na mesma situação. Há várias crianças que recebem contactos e usam drogas e começam a roubar.
<i>Indicadores simbólicos</i>	Desqualificação Estigmatização Auto-exclusão	As crianças são vistas como sujas, más e delinquentes. Isto leva a que a criança se comporte segundo aquilo que a sociedade espera dela.

Nota: os indicadores são referidos ao livro de Clavel (2004)

Na situação de exclusão grave em que as crianças se encontram, podemos dizer que eles também estão vulneráveis e se encontram numa vulnerabilidade estrutural, o que significa que a quase totalidade das crianças, se não a totalidade, revela falta de poder económico e político e sofrem a ausência de direitos civis da criança (Fernandes 1997).

Assim, gerou-se um conflito entre aquilo que a criança tem que receber nas sociedades modernas e aquilo em que as crianças se encontram na prática. O conceito criança está intrinsecamente associado à condição de dependente e inocente, com dois papéis sociais: ser filho e ser aluno (Marchi, 2007) mas isto não vale para as crianças de rua, que são, muitas vezes, consideradas como não-crianças e vistas como uma ameaça para toda a sociedade, sendo consideradas “negativas” e “delinquentes” (Marchi, 2007). Desta maneira, podemos dizer que estas não-crianças são crianças mas crescem sem infância (moderna), não são socialmente reconhecidas na sua identidade ou condição infantil, por isso também não aproveitam os direitos implicados para as crianças que vivem uma infância, mas juridicamente ainda têm acesso a estes direitos (Marchi, 2007). É importante notar aqui que esta visão negativa sobre as crianças de rua pode ter influência em relação à intervenção e às práticas policiais quanto às de assistência social para a sua pobre infância.

Embora elas não sejam consideradas crianças, isto também não implica que sejam consideradas adultas: elas têm uma dupla alteridade e trata-se de uma transformação simbólica: desde criança, para não-criança (Marchi, 2007). E com esta transformação ainda são mais excluídas na própria sociedade.

1.3. A cultura da criança “de rua”

1.3.1. Culturas da infância

A cultura da criança “de rua” é a base das expressões culturais ou, dizendo ao contrário, as expressões culturais são a base da cultura da criança “de rua”. Na minha opinião, isto é um processo recíproco, e os dois conceitos influenciam-se um ao outro. Mas a cultura destas crianças faz parte do conceito “culturas da infância”, e é por isso que queria considerar o este conceito para uma base na qual as expressões culturais são criadas.

As culturas infantis implicam “A capacidade das crianças em construir de forma sistematizada modos de significação do mundo e de acção intencional, que são distintos dos modos adultos de significação e acção” (Sarmiento, 2002, p. 3). Neste sentido, quando as crianças usam as expressões culturais, também usam uma interpretação própria dessas expressões e simbolizam-nas. As expressões que as crianças usam nunca têm o mesmo sentido do que têm para os adultos. Com o facto de estabelecer as suas próprias culturas, as crianças diferenciaram-se da categoria geracional (Sarmiento, 2002). Existe só um conceito que pode explicar o fenómeno culturas da infância, mas

como já está escrito no plural, podemos confirmar que existem várias maneiras segundo as quais as culturas da infância se exprimem, mas em cada forma encontramos os mesmos elementos tais como: imaginário infantil, interactividade, a ludicidade e a reiteração (Sarmiento, 2004). Existem várias formas como as culturas da infância se exprimem porque eles são produzidas numa relação de interdependência com as culturas sociais (Sarmiento, 2002). Isto quer dizer que o contexto, a classe, o género e a etnia deixam marcas nas culturas infantis que resultam em diferentes culturas das culturas infantis. Deste modo, uma criança portuguesa da classe média que vai para uma escola privada participa na mesma cultura infantil do que uma criança angolana que reside a maior parte do tempo na rua e não tem acesso à educação formal. As culturas da infância são socialmente produzidas e constituem-se historicamente, isto quer dizer que as culturas da infância mudam permanentemente e estão em processo. As crianças são capazes para mostrar nas suas culturas as marcas dos tempos, expressam as contradições da sociedade, mostram os estratos e a complexidade da sociedade (Sarmiento, 2002), portanto, são culturas importantes para estudar porque possuem muitas informações historicamente valiosas, que não podemos adquirir de outras maneiras só pelas suas culturas. A ideia de que as suas culturas possuem dados valiosos está mais uma vez sublinhada pelo modo como elas criaram as suas próprias culturas. Mouritsen (1997) confirma que elas realizam as suas culturas numa espécie de “divisão de trabalho” entre as culturas sociais (adulto centradas) escolarmente transmitidas e as culturas infantis, o que implica que os adultos não fazem parte da criação das suas culturas e também não sabem, se não estudam, o conteúdo destas culturas, que apenas é conhecido pelas crianças. O facto que as culturas da infância estão, sobretudo, construídas sem o envolvimento do sistema escolar, é um aspecto porque todas as crianças do mundo podem criar e participar nestas culturas e também as crianças “de rua” em Luanda, mesmo sem o envolvimento do sistema escolar, que é construído pelos adultos sendo que, para criar as suas culturas não são necessários os adultos.

1.3.2. Os elementos universais em Luanda

Além de existir várias culturas de infância existem certos elementos universais nas culturas: imaginário infantil, a interactividade, a ludicidade, e a reiteração (Sarmiento, 2004). Vamos abordá-las uma por uma, com as suas características, capacidades e na maneira em que elas se expressam dentro uma certa cultura infantil.

Nas culturas infantis, as crianças fazem alterações com o tempo presente, passado e futuro e através desta capacidade as crianças podem estar presente em dois mundos: *o real e o imaginário*. Isto é o primeiro aspecto das culturas da infância que podemos constatar em cada cultura que é criada pelas crianças. Através desta capacidade, elas podem experimentar contradições e possibilidades do mundo em que estão inseridas (Sarmiento, 2004). Relativa a esta capacidade para estarem presentes em dois mundos é a expressão “faz de conta”, é uma maneira específica das crianças para transportar a realidade para um outro mundo onde podem reconstruir esta realidade em condições que elas preferem. De facto, isto é importante com o meu alvo porque na sua vida há muitos riscos e não há protecção, portanto “viver em dois mundos” para experimentar situações pode dar alguma segurança nas suas vidas, pois podem transformar situações dolorosas em situações aceitáveis (Sarmiento, 2004). O quotidiano das crianças é marcado pela exclusão da sociedade que tem bastantes consequências (tratados no capítulo 2) como drogas, violência, roubos e fome; neste sentido podemos imaginar que a capacidade para transportar a realidade para um outro mundo onde podem o reconstruir é um aspecto da cultura das crianças fundamental para sobreviver. Através do “faz de conta” podem substituir o medo, tristeza e outras emoções difíceis por sentimentos agradáveis que facilitam uma vida que se vive nas ruas de Luanda. É, portanto, também uma forma de “terapia natural”, ou seja, as crianças podem dirigir as suas experiências traumáticas numa maneira natural.

A capacidade de “fazer de conta” e o imaginário infantil que faz parte da capacidade “faz de conta” também implica um lugar fundamental numa expressão que as crianças usam diariamente: o jogo. O jogo ocupa um lugar importante porque, em tempos em que tudo falta, o jogo pode ser um modo para as crianças sobreviverem à situação (Sarmiento, 2002). Essa é uma forma de conseguir criar um outro mundo, nas condições da mais dura adversidade, através do jogo e da ficção de uma existência onde até o horror aparece transmutado em projecção imaginária de uma realidade alternativa (Sarmiento, 2002). Como as crianças de rua vivem em situações difíceis, o jogo, que cruza as diferentes expressões culturais, é um meio de sobrevivência importante.

Uma outra possibilidade que as crianças conseguem com o imaginário infantil é o jogo simbólico que implica que o objecto referenciado não perca a sua identidade própria e é, ao mesmo tempo, transmutado pelo imaginário (Sarmiento, 2002). Um exemplo é que a criança consegue ser cão, mas ao mesmo tempo não perde a sua própria identidade, neste sentido, experimentam com diferentes identidades. Como as crianças de rua não

são muitas vezes valorizados pela sociedade, elas conseguem com o jogo simbólico ser alguém de valor, como um atleta ou cantor importante. Teixeira (2006, p. 214) confirma isto com a expressão que “no mundo da fantasia e do imaginário pode-se ser quem quiser, independente da realidade, satisfazendo desejos irrealizáveis de outra forma”. Desta maneira as crianças recebem a possibilidade de esquecer a realidade em que estão inseridas e podem ser alguém de valor, animal, ou uma outra personagem em que elas também podem conhecer através das experiências que podem fazer consigo próprias neste mundo de imaginação.

As crianças jogam muitas vezes com outras crianças; este elemento das culturas infantis chama-se culturas de pares ou seja: “um conjunto de actividades ou rotinas, artefactos, valores e preocupações que as crianças produzem e partilham na interacção com os seus pares” (Corsaro, 1997, p. 114, *apud* Sarmiento, 2004). Aqui, a palavra *interacção*, o segundo elemento das culturas da infância, é a palavra-chave: Rogoff (2003) disse que o ser humano se desenvolve em relação com outros actores da sua comunidade, e para nos desenvolvermos com outros actores precisamos de interactividade. Portanto, no desenvolvimento das expressões culturais a interactividade é crucial para se desenvolver. Para além do desenvolvimento, a interactividade nas culturas dos pares tem muitas vantagens para as crianças, pois através da convivência com os seus pares elas constroem actividades e rotinas que lhes permite exorcizar medos, representar fantasias e cenas do quotidiano, que assim funcionam como terapias para lidar com experiências negativas (Sarmiento, 2004). Nas crianças de rua podemos reencontrar isto na forma como vivem. A maior parte das crianças vive em grupos, não só por causa da segurança mas também para conseguirem brincar em pares, em conjunto, construindo novas actividades e rotinas enquanto estão a passear nas ruas. Através desta interactividade elas desenvolvem-se e aprendem umas com as outras. Neste sentido, criam dentro das suas culturas de pares uma sensação de grupo que implica: uso de valores comunitários (língua, símbolos, rituais) e o seu investimento na perseguição de objectivos pessoais (Corsaro e Eder, Corsaro, 1997, *apud* Sarmiento, 2004). Isto quer dizer que as culturas da infância se desenvolvem neste ambiente: surge uma língua própria que só as crianças entendem, usam símbolos próprios, como cumprimentar os outros, e criam ou praticam determinados jogos. Todos estes valores comunitários são integrados por elas para alcançarem os seus próprios objectivos. Quando, num grupo, as crianças decidiram que o jogo de futebol tem que ser jogado com meias, o que acontece em Luanda, as crianças podem inserir este valor na sua

aprendizagem pessoal para, afinal, desenvolverem-se e tornarem-se num jogador melhor.

A interactividade também implica um papel fundamental na existência do jogo tradicional porque as crianças transmitem o jogo pela oralidade de geração em geração. É por isso que certos jogos são universais, transmitidos de geração a geração. O jogo de formas com borrachas elásticas é algo universal, que as crianças na Holanda fazem mas, em Angola, as crianças num contexto bem diferente fazem da mesma maneira, até das mesmas formas.

O terceiro elemento que faz parte das culturas da infância é a *ludicidade*. Se as crianças de “rua” não possuíssem a ludicidade, não conseguiriam viver a sua vida porque, além de ter consequências agradáveis tais como esquecer a tristeza, desenvolver-se e entender o mundo que as rodeia, cada actividade que elas fazem está cheia de ludicidade. Isto já leva em conta a diferença no brincar entre adultos e crianças, sendo que as crianças levam o brincar muito mais a sério do que os adultos (Sarmiento, 2004) e estão muito mais ocupadas com a brincadeira do que os adultos.

Para brincar é precisa a imaginação infantil mas, várias vezes, são também incluídos brinquedos: formas culturais produzidas para as crianças e criadas pelo mundo dos adultos. É importante notar aqui o facto que os produtos do mercado para as crianças só se conseguem transmitir e difundir de modo bem-sucedido quando se compatibilizam com as condições específicas de recepção pelas crianças (Sarmiento, 2002). É lógico que as crianças só vão usar os brinquedos quando estão adequados às suas próprias culturas, isto quer dizer que a cultura comercial das crianças atrai tanto as crianças porque toma seriamente em conta o jogo, a satisfação e o desejo das crianças (Kenway e Bullen, 2001, p. 46, *apud* Sarmiento, 2002). Daí, a razão pela qual elas compreendem o jogo e inserem-se nele, sendo por isso que as crianças gostam tanto dos brinquedos. Estes são tão importantes que, em situações em que não tem acesso aos brinquedos originais das lojas como Barbi, Homem Aranha e Ben 10, criam os seus próprios brinquedos através da sua imaginação infantil e, por outro lado, a imaginação infantil precisa do brinquedo para ser estimulada e continuar com a brincadeira. Elas precisam destes brinquedos para conseguir brincar e desenvolver-se porque o brincar é a condição da aprendizagem e, desde logo, da aprendizagem da sociabilidade (Sarmiento, 2002). Sobretudo para as crianças “de rua” que não têm acesso à educação formal, é importante apreender as novidades do mundo em que se inserem através das brincadeiras e, além disso, a própria sociabilidade é uma consequência importante para as vidas das crianças “de rua” em

Luanda, porque não mantêm uma sociabilidade de fora, com os outros, pelo que têm de criá-la por si mesmas tendo a brincadeira como base.

As brincadeiras que as crianças fazem apresentam características regionais, geográficas e culturas próprias de cada localidade através das quais elas expressam motivações, concepções de mundo, leituras da realidade e aspirações humanas (Maia, Oliveira, Costa, Campos, Lima & Gomes, 2006). É por isso que brincar não é só muito importante para as próprias crianças mas também para os adultos porque permite-nos compreender o modo como as crianças vêem o mundo e o que são as suas opiniões acerca deste mundo. Portanto, este é um dado que, nesta investigação, nos dá muitas informações sobre a própria cultura das crianças “de rua”. Por via da expressão *dança de kuduro* podemos “ler” muitas opiniões das crianças sobre a sociedade ou, numa peça de teatro sobre o seu trabalho quotidiano podemos ler outras opiniões. Da mesma forma, nos jogos que elas inventam, geram possibilidades para entrar um pouco nas suas culturas.

O último elemento das culturas da infância é *a reiteração*. Aqui temos que reparar que as crianças vêem sempre falhas nos actos que acontecem no seu quotidiano. Repetindo-os, elas podem experimentar e dominar estas falhas até a um ponto em que se acham perfeitas. Além disso, quando a criança repete uma experiência, as suas emoções são cada vez mais intensas e é por isso que a criança quer que tudo comece de novo, pois quer sentir mais alegria e mais triunfos e vitórias (Benjamin, 1992b, *apud* Sarmiento, 2002).

Estes quatro aspectos das culturas da infância são universais e podem ser encontrados em qualquer cultura que a criança cria. Com estes quatro elementos que constituem as culturas da infância as crianças são competentes e têm capacidade de dar a sua opinião sobre a interpretação da sociedade e sobre elas próprias, os pensamentos e sentimentos das crianças mostram-se de maneiras diferentes para lidar com tudo o que elas experienciam na sociedade (Sarmiento, 2004). Deste modo, as culturas infantis das crianças de rua são muito distintas das outras culturais infantis porque têm experiências, sentimentos e pensamentos diferentes das crianças que fazem parte de outra posição de classe, etnia e raça e vivem num outro espaço geográfico. Elas expressam estes sentimentos, experiências e opiniões nas expressões culturais que fazem parte das suas culturas da infância.

1.3.3. A influência da cidade na cultura da criança

As crianças “de rua” em Luanda residem durante uma grande parte do tempo nas ruas, isto é, as ruas dum cidade que faz parte do contexto onde as crianças criam as suas culturas infantis. Por isso, queria colocar o foco no que a rua faz em relação às culturas das crianças.

Hoje em dia, a rua contemporânea tornou-se na sociedade um não-lugar: passou a ser espaço por onde a sociedade passa e não frequenta mais, onde impera a violência e a intolerância impedindo o homem de ser feliz e ter prazer (Pires, 2006). Isto, em conjunto com uma modernidade em que todos temos que ser felizes, a rua é um lugar para passar e não para ficar. Aqueles que permanecem nas ruas como as crianças nesta investigação são as desviantes da sociedade. Mas, podemos interrogar-nos se a rua em si mesmo é um lugar tão mau como esta sociedade nos provoca. Quando estudamos as vidas das crianças vimos certamente os aspectos “maus” da rua, como a droga, o roubo e a violência mas, quando analisamos mais profundamente as culturas das crianças podemos constatar que a rua também traz muito desenvolvimento para as suas culturas e para elas próprias. Então, a rua tem que ter certas características boas que ajudam a desenvolver as crianças e as suas culturas. Estas características são encontradas na expressão sobre a rua:

“Ela expressa, pela sua natureza e diversidade, a pluralidade de aparências, de encontros, de trocas, de lazeres, de brincadeiras, de ludicidade, de congraçamentos, de expressões, de emoções, brincadeiras, conversas, paqueras, discussões e de prazeres. É justamente em função dessas características que nós devemos (re)ocupá-la como campo da produção de uma cidadania activa (Pires, 2006, p. 69)

Quando comparamos os elementos que encontramos nas culturas infantis, (o imaginário infantil, a interactividade, a ludicidade e a reiteração) com os elementos que são naturais da rua podemos entender o facto porque é que a rua é um lugar tão importante para a criança de rua, mas nem só para a criança “de rua” na medida em que é para qualquer criança um lugar onde há todos os “ingredientes” para as suas culturas infantis.

É lógico que as crianças gostam de ficar nas ruas, elas têm acesso a tudo o que precisam, estão inseridas nos “ingredientes” da própria cultura e, é claro, que na rua elas fazem com estes ingredientes novas culturas de pares (amizades), novos jogos, brincadeiras e recebem novas experiências que inserem logo nas suas expressões culturais. As crianças usam, portanto, as ruas na sua grande variedade e maneiras (Glauser, 1997), elas sabem usar melhor a rua do que qualquer actor “normal”, o que

pode ser visto como uma capacidade delas. Embora isto, como Pires refere sobre as características da rua, seja o campo da produção de uma cidadania activa, para as crianças, isto é um facto essencial. Como elas estão muitas vezes excluídas da sociedade, na rua, elas conseguem participar em vários aspectos, no trabalho, nas conversas, nas brincadeiras, nas danças e em tudo o que a rua oferece, constituindo momentos em que parece que estão incluídas. Isto não significa que na rua não existam sinais contra elas que indicam a sua exclusão mas, na rua, pelo menos podem participar. O facto de as crianças poderem “participar” nas ruas tem a ver com a lei da igualdade que marca as ruas, pois todos são tratados da mesma maneira já que é um lugar público (Pires, 2006).

Em Luanda, um aspecto visível e audível nas ruas é o calão, a língua da rua que também está desenvolvida nas ruas e implica um papel fundamental na cultura da infância “de rua” porque é esta língua que elas usam nas suas expressões. Podemos sugerir que quanto mais perto um actor está da rua tanto mais ele usa o próprio calão, ou seja: quanto mais um actor social usa a rua de várias maneiras, como as crianças deste estudo fazem, tanto mais usa o calão e também o (re)cria. O calão pertence aos mesmos actores sociais que têm as ruas como escola e a oralidade como forma padronizada (Ribeiro, 2008). Assim, as crianças, com as suas culturas infantis de oralidade e as situações em que várias vezes não conseguem frequentar uma escola formal, tornam-se totalmente nestes actores que dominam o calão. Na cultura da criança “de rua” encontramos o calão no quotidiano mas sublinhe-se que o calão tem um papel mais profundo no estilo de música que se chama *Kuduro*. O *Kuduro* é expressado pelas crianças nas suas danças mas também nas canções, em que elas escrevem os próprios textos deste estilo de música em que o calão é a base.

O último aspecto que quero abordar nas influências da cidade na cultura da criança é o papel da capacidade da imaginação infantil. Temos que reparar que “viver” nas ruas em Luanda implica enfrentar todos os aspectos da cidade, o lado bom da natureza da rua, como fazer amigos, participar em jogos, criar novas danças, encontrar comida, novas roupas, divertimento e trabalho (que gera o poder económico) mas também o lado “mau” da rua como: a droga, a agressividade, o alcoolismo, a sedução do consumo e a exploração pelos outros actores. Para lidar com estas experiências as crianças precisam das suas culturas infantis, com a imaginação e o poder de transmitir as experiências através das expressões culturais, como jogos, danças e textos. Elas conseguem processar tudo o que a cidade lhes traz de bom e de mau e, além disso, conseguem dar as suas

opiniões sobre estas experiências e, de forma mais abrangente, sobre a sociedade. Porque normalmente não podem dar as suas opiniões ou não são ouvidas, através das suas expressões criadas com a sua imaginação, conseguem mostrar a sua voz. O papel da imaginação da criança é fundamental para transmitir estas experiências por via das suas expressões culturais. É o elo entre a experiência real e o mundo em que as experiências podem ser transformadas. Refiro no sentido da definição de Matos (2005) no texto de Teixeira (2006):

“O termo imaginação designa grosseiramente a faculdade pela qual o homem é capaz de reproduzir - em si mesmo ou projectando fora de si - as imagens armazenadas em sua memória (imaginação dita “reprodutora”), e de criar as imagens novas que se materializam ou não) nas palavras, nos textos, nos gestos, nos objectos, nas obras, etc.” (Jean, 1991, *apud* Matos, 2005, p. 25)

1.3.4. As culturas da infância e a socialização

A cultura das crianças leva-me a voltar à socialização secundária das crianças, aspecto já abordado no capítulo da infância mas é preciso referir de novo a socialização nas culturas da infância porque é-lhe inerente, sendo que as culturas da infância influenciam a sua socialização. Elas aprendem novos valores, símbolos e regras e, com estes aspectos, as crianças desenvolvem-se e transmitem os valores, símbolos e regras nas culturas de pares em que estão inseridas as culturas da infância. Como afirma Danziger (1997, p. 18) “a child is socialized by belonging to a particular culture at a certain stage in its history” (*apud* Prout & James, 1997). Aqui não só se refere à cultura global do próprio país, como neste caso Angola ou a cidade de Luanda, mas também quero indicar a própria cultura da infância. A socialização não é feita apenas pela cultura sendo necessária a interactividade com outras crianças ou adultos (Glaser, 1997). Aqui, vimos mais dois aspectos das culturas das crianças que estão inseridos na sua socialização: a interactividade e as culturas de pares; a partir da interactividade das culturas de pares podem resultar brincadeiras que fazem parte, à sua maneira, das culturas infantil. Também estas brincadeiras são inerentemente ligadas à socialização das crianças; a socialização pressupõe uma apropriação da cultura e a confrontação com imagens, com representações, com formas diversas e variadas proporcionando a impregnação cultural (Teixeira, 2006, p. 222). Isto implica que a socialização nas crianças só é feita através da apropriação da cultura em que estão inseridas, sendo que os brinquedos e as brincadeiras são precisos para realizar esta apropriação da cultura. De facto, os jogos e brincadeiras são um elo entre a cultura e a criança, sobretudo

aqueles que são desenvolvidos nas ruas com características próprias de transmissão oral, anonimato da autoria, conservação, mudança e universalidade. Através destes jogos as crianças aprendem uma grande parte da sua cultura em que são inseridas, como sejam regras, normas e valores. Não surpreende que as crianças que residem nas ruas têm um grande acesso a estes jogos brincadeiras sem esquecer os brinquedos. Os próprios brinquedos apresentam uma diversidade nas dimensões funcionais e simbólicas que tornam o objecto rico em potencialidades enquanto factor de socialização (Teixeira, 2006).

1.4. As expressões culturais e o desenvolvimento

Neste capítulo chegamos ao clímax desta investigação, pois toda a teoria vem integrar-se porque são as expressões culturais das crianças “de rua” que constituem o assunto central desta investigação. Este capítulo trata das expressões não por serem expressões, com os seus conteúdos e possibilidades, mas também ilumina o aspecto para além das expressões: o desenvolvimento com a teoria de Howard Gardner.

1.4.1. As expressões culturais e o direito de expressão

Queria iniciar este capítulo com uma expressão de Pinto que refere que:

“...as crianças têm algum grau de consciência dos seus sentimentos, ideias, desejos e expectativas, que são capazes de expressá-los e que efectivamente os expressam, desde que haja quem os queria escutar e ter em conta.” (Pinto, 1997, p. 65)

Através desta constatação podemos assumir que as crianças possuem todas as capacidades para produzir expressões culturais, mas o problema é a valorização pelos adultos, pois aquelas querem ser ouvidas e tratadas de maneira séria. Podemos dizer que o próprio mundo dos adultos impõe a elas próprias a necessidade de levar em conta de forma séria as suas expressões. Na Convenção dos Direitos das Crianças podemos ler o seguinte:

Artigo 13

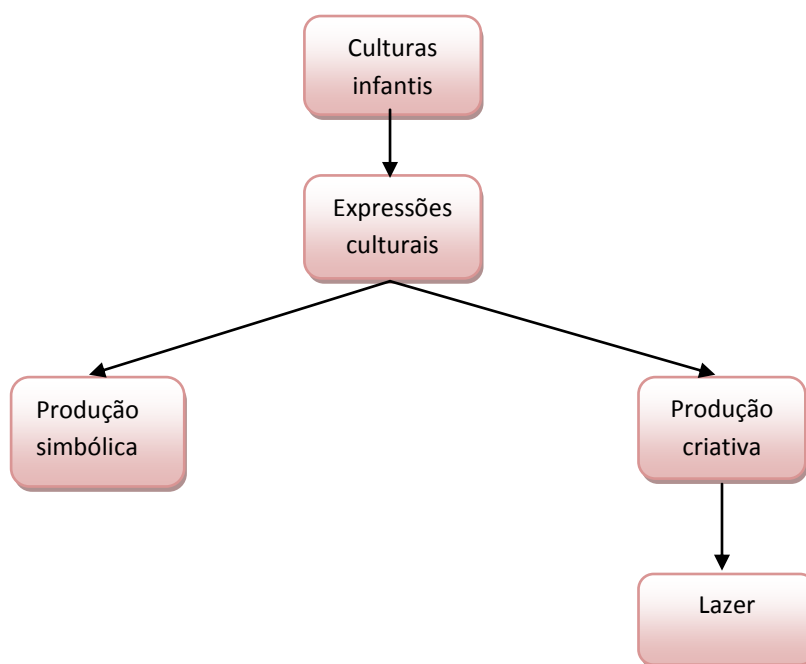
“A criança tem direito à liberdade de expressão. Este direito compreende a liberdade de procurar, receber e expandir informações e ideias de toda a espécie, sem considerações de fronteiras, sob forma oral, escrita, impressa ou artística ou por qualquer outro meio à escolha da criança.” (UNICEF, 1989)

Podemos constatar que as crianças não possuem apenas capacidades para expressar-se mas, além disso, têm o direito, criado através do mundo adulto, para se expressarem da forma como quiserem. Isto são dois pontos fundamentais nesta investigação, a partir dos quais quero aprofundar o que implicam as expressões culturais e como eles se manifestam, quais são os conseqüências e como as crianças desenvolvem essas expressões.

Raramente encontramos uma definição sobre o conceito “expressões culturais”, mas podemos defini-lo através das próprias palavras. De facto, as expressões são todas as maneiras com que os actores, neste estudo, as crianças “de rua”, expressam os seus sentimentos, opiniões e experiências. Mas também podem ser actividades que adquirem importância na sociedade em que vivem, mesmo que não signifiquem transmitir um sentimento, opinião ou experiência. As formas através das quais as crianças expressam certos aspectos relacionados com a sua vivência e mundividência são de índole cultural porque as próprias crianças estão inseridas numa certa cultura e as suas expressões são automaticamente criadas no contexto de uma determinada cultura.

Como já referi, as expressões culturais das crianças fazem parte das suas culturas infantis porque são criadas dentro da sua própria cultura da infância. Queria separar duas formas de expressões culturais que estão designadas na Figura 4. Vimos a separação entre produção simbólica, que se pode expressar nas roupas, nomes (identidade), língua e símbolos, e a produção criativa em que são inseridos jogos, danças, canções, música, brincadeiras etc. A diferença está no facto de que, na produção simbólica, as expressões se manifestam num período longo sem paragem e na produção criativa as expressões podem ser abordadas como actividades: são feitas num certo momento e acabam depois de um certo tempo de ser praticada, podendo, num momento seguinte serem repetidas. Afinal, podemos ver que a produção criativa também é uma forma que lazer. Refiro o lazer porque a produção criativa é uma acção desenvolvida durante a realização das actividades obrigatórias, e possui características que também são encontradas no lazer: o descanso, o divertimento e o desenvolvimento (Hardt & Hardt, 2006)

Figura 4: Esquema das expressões culturais



Quando as crianças cantam uma canção com um texto próprio, elas fazem isto num tempo livre e não estão obrigadas a criar um texto; este facto é importante porque esta liberdade é fundamental para esta actividade no seu tempo livre o que quer dizer que a prática desta canção é uma forma de descansar, mas ao mesmo tempo também é uma actividade de divertimento da qual elas retiram e, afinal, a criação dos novos textos leva as crianças ao desenvolvimento das suas próprias capacidades linguísticas, criativas e musicais.

Queria tecer uma breve consideração sobre a produção criativa que faz parte das expressões culturais. Como já foi investigado por Santana (2007), as expressões culturais são muito importantes na vida das crianças em situação de rua. Santana (2007) fez uma pesquisa em que são abordadas as expressões culturais das crianças (que tiveram uma vida nas ruas) em centros de acolhimento no Brasil. Ela disse que, a partir da música e da dança, foi possível aceder às vozes e às representações dessas crianças. Há diferentes músicas e danças que permitem demonstrar as vozes das crianças. Um exemplo disso é o *funk* e o *rap*. “Eles ocupam um espaço destinado a explicar e/ou expressar sentimentos e opinião das crianças acerca de temáticas mais violentas do quotidiano das suas vidas. Isso não poderia ser diferente, na medida em que esses géneros musicais são, em sua essência, uma forma de protesto e denúncia de situações de injustiças e desigualdades sociais.” (Santana, 2007, p. 143)

Os filmes e as fotografias realizadas pelas crianças serão analisadas enquanto forma de expressão e/ou linguagem. “Tais filmes e fotografias são, neste sentido, representações das vivências quotidianas, dos sentimentos e pensamentos das crianças.” (Santana, 2007, p. 141). Podemos concluir que as produções criadas são, em primeira instância, simbólicas, as crianças expressam-se desta forma para criar um tipo de *statement* do seu próprio universo (Webb, Schirato & Danaher, 2002).

Para estas crianças é muito importante expressar os pensamentos e sentimentos porque a sua vida é muito pobre e miserável, elas têm sentimentos muito fortes que precisam de ser descarregados. A importância e ocupação com a expressão cultural podem ser constatadas nesta frase de Santana: “A influência da música e/ou dança é tão grande que não houve um único diário de campo em que não houvesse registos de algum comportamento das crianças relacionado à música e/ou dança. (Santana, 2007, p. 142)

Ainda mais interessante para mim é que, para muitas crianças, não é só importante para se expressarem, como também elas conseguem expressar-se muito bem nessa forma de expressão. Por exemplo, em relação à dança:

“... se divertem com o prazer de exhibir, ao longo da dança, movimentos corporais que não fazem parte da dança, mas que demonstram uma grande habilidade e domínio dos movimentos. Referimo-nos ao movimento ondulatório que André e João, assim como outras crianças fazem com o abdómen e que é sempre motivo de muita inveja e admiração por aqueles que não conseguem fazer, inclusive de alguns educadores que em outra situação tentaram copiar os movimentos dos meninos não sendo de forma alguma bem sucedidos ...” (Santana, 2007, p. 147)

Neste contexto, as expressões culturais como a dança ajudam a ter experiências de sucesso, que é muito importante para as crianças que na vida quase não têm acesso às experiências com sucesso. Este sentimento, que corresponde a ser competente através da dança, garante que elas ganhem mais confiança em si mesmas, o que é muito importante para a sua participação na sociedade.

Quando as crianças expressam as suas expressões culturais também há um cruzamento com a sua imaginação; o mundo criativo em que são produzidas as expressões culturais, é um mundo separado do mundo diário (Webb, Schirato & Danaher, 2002) e o mundo da imaginação é, por seu lado, também um mundo diferente daquele que rodeia as crianças. Encontramos, então, uma ligação com as culturas infantis. Isto só pode fornecer e melhorar as produções criativas que elas produzem e confirma que têm que se sentir confortáveis neste mundo separado do mundo diário, porque neste mundo podem criar as condições como desejam. Vimos isto nas danças de kuduro, em que elas

transformem situações penosas e constrangedoras em situações irónicas e engraçadas. Com a função simbólica que as produções criativas possuem, também podemos indicar como as crianças “de rua” se vêem a si próprias e as suas normas e valores (Webb, Schirato & Danaher, 2002). Podemos, então, conhecer as crianças através das suas expressões. Em resumo, podemos dizer que as expressões culturais tornam visível o invisível, não possuindo apenas uma função pessoal para as crianças mas também uma função social.

Da mesma maneira, queria fazer uma breve consideração sobre a produção simbólica que também faz parte das expressões culturais. Tudo o que é uma expressão cultural não pode ser reconhecido como uma actividade de curta duração podendo ser considerada como produção simbólica. Quero referir-me ao uso de linguagem, aos símbolos que os actores usam diariamente (cumprimentar, despedir, sentimentos como alegria/tristeza) e à identidade (nomes, roupas). Isto são apenas exemplos da produção simbólica. Muitas vezes, a produção simbólica completa a produção criativa. Assim, podemos ver em Angola que a linguagem (calão) nas canções de Kuduro tem um papel fundamental pois, no *kuduro*, os cantores descrevem com alguma ironia as situações diárias, sobretudo, nos musseques de Luanda. Através deste estilo de música provocam a sociedade. Por natureza, o calão possui certas características para transmitir sentimentos de rebeldia, insatisfação, agressividade, não raro por meio da ironia e do humor (Petri, 1992, p. 215, *apud* Ribeiro, 2008). Apesar disto, a linguagem não possui apenas uma função descritiva, sendo também sua função provocar a acção/reacção (Ribeiro, 2008). Com estas características o *kuduro* não consegue viver sem calão.

Um outro exemplo em que a produção simbólica completa a produção criativa é nos jogos. Quando as crianças realizam um jogo de futebol, as roupas desempenham um papel importante, as crianças mudam de roupa para serem capazes de jogar bem. Com a T-shirt do Barcelona, eles sentem-se mais valiosas e acham que vão jogar melhor do que com outras roupas. Aqui podemos verificar que a imaginação infantil, o jogo simbólico, está bem visível, pois a criança transforma-se num jogador sem perder a sua própria identidade.

1.4.2. Expressões culturais, capacidades e desenvolvimento

Na nossa sociedade existem três preconceitos que dominam a nossa maneira de pensar e aprender, *o Ocidentalista, o Testista e o Melhorista* (Gardner, 2007). *O ocidentalista*

significa que damos valor ao pensamento lógico e à racionalidade; *o Testista* significa que achamos importantes todas as capacidades que podemos testar, e a última *o Melhorista* significa que confiamos numa só visão de uma certa pessoa que é reconhecida como “a melhor” e esquecemos de comparar esta visão com outras (Gardner, 2007). Com estes conceitos não tenho receio de dizer que não valorizamos tudo o que temos em nosso corpo e em mente, já que todas as pessoas têm interesses e habilidades diferentes e nem todas aprendem da mesma maneira. Há muito que aprender uns com os outros. Com esta visão dominante na sociedade contemporânea falta-nos muito conhecimento.

As pessoas têm muitas capacidades diferentes e, neste contexto, as crianças têm muitas capacidades diferentes. Com esta visão como base, não podemos perguntar como é que eu sou inteligente mas de que maneira sou inteligente? (Gardner, 2007)

As crianças em geral, e as crianças da rua em particular, usam e desenvolvem muito mais capacidades do que as que escola formal ensina, sobretudo no que respeita às expressões culturais pois estas crianças estão envolvidas em muitas situações do seu dia-a-dia, o que estimula as suas muitas capacidades para praticar.

Neste capítulo faço uma abordagem sobre o desenvolvimento das expressões culturais tendo como base a Teoria das Inteligências Múltiplas de Howard Gardner. Na minha opinião, a teoria de Gardner que trata das inteligências múltiplas aproxima-se mais da inteligência verdadeira. Ele considera que existem oito inteligências diferentes, que encontramos no quadro 2.

**Quadro 2: Modelo das inteligências múltiplas
(Gardner, *apud* Armstrong, 2001)**

Inteligência	Descrição
Inteligência linguística	A capacidade de usar as palavras de forma efectiva (por exemplo como contador de histórias, orador ou político) quer oralmente, quer escrevendo (por exemplo, como poeta dramaturgo, editor ou jornalista)
Inteligência lógico-matemática	A capacidade de usar os números de forma efectiva (por exemplo, como matemático, contador ou estatístico) e para raciocinar bem (por exemplo, como cientista, programador de computador ou lógico).
Inteligência espacial	A capacidade de perceber com precisão o mundo visuo-espacial (por exemplo, como caçador, escuteiro ou guia) e de realizar transformações sobre essas percepções (por exemplo, como decorador de interiores, arquitecto, artista ou inventor)
Inteligência corporal-cinestésica	Perícia no uso do corpo todo para expressar ideias e sentimentos (por exemplo como actor, mímico atleta ou dançarino) e facilidade no uso das mãos para produzir ou transformar coisas (por exemplo, como artesão, escultor, mecânico ou cirurgião)
Inteligência musical	A capacidade de perceber (por exemplo, como um crítico de música), discriminar (como um crítico de música), transformar (como

	compositor) e expressar (como músicos) formas musicais.
Inteligência interpessoal	A capacidade de perceber e fazer distinções no humor, intenções, motivações e sentimentos das outras pessoas.
Inteligência intrapessoal	Autoconhecimento e capacidade de agir adaptativamente com base neste conhecimento.
Inteligência naturalista	Perícia no reconhecimento e classificação das numerosas espécies - a flora e a fauna - do meio ambiente do indivíduo.

Para entender bem a relação da inteligência com as expressões culturais, considero importante a definição que Gardner (2007, p. 21) dá à inteligência: “Uma inteligência implica na capacidade de resolver problemas ou elaborar produtos que são importantes num determinado ambiente ou comunidade cultural”.

Então, constata-se que a cultura é inerente à inteligência, se uma capacidade não é valorizada numa certa cultura ou comunidade, ela nunca pode ser valorizada como inteligência, mas isto também funciona ao contrário pois, quando uma certa capacidade é valorizada numa certa cultura ou comunidade, a mesma ao ser valorizada numa outra cultura, pode entrar em conflito. Por isso é que a Teoria das Inteligências Múltiplas é adequada para toda a cultura e sociedade, porque valoriza sempre as capacidades que são importantes numa certa cultura ou comunidade. Por isso, posso dizer que as crianças “de rua”, com as suas capacidades que são valorizados pela sua própria cultura, são inteligentes. Gardner (2007) também confirma que a criação de um produto cultural, ou seja, uma expressão cultural, na medida em que captura e transmite o conhecimento ou expressa as opiniões ou os sentimentos da pessoa. Ele considera que quando há problemas num certo ambiente, comunidade ou cultura, uma teoria científica pode gerar uma solução mas, do mesmo modo, uma composição musical pode resolver um certo problema. Aqui encontramos, então, dois aspectos importantes: o poder da expressão cultural, que não é uma expressão só para divertimento, com vantagens pessoais ou públicas também serve a sociedade. A segunda é a confirmação que a sociedade precisa de várias inteligências para resolver os seus problemas, e que quando uma teoria lógica não pode dar uma resposta, o jogo de futebol ou a pintura conseguem.

Com estas oito inteligências Gardner quer mostrar que cada criança adquire conhecimento de uma maneira diferente ao que ele chama de inteligências múltiplas. Ele não trata a psicologia da aprendizagem mas as diferenças segundo as quais a aprendizagem é estabelecida. A aprendizagem é feita de muitas maneiras mas uma maneira torna-se mais evidente, já que cada indivíduo tem uma inteligência própria que é mais desenvolvida. Nota-se que nunca é só uma inteligência que conta, mas que existe em interacção e contextualização com as outras. Importa realçar aqui que Gardner trata

as inteligências como habilidades que podem ser desenvolvidas, capacidades que as crianças trazem dentro de si. Elas não são fixas mas podem desenvolver-se. Esta maneira de ver a inteligência foi um choque porque durante muitos anos as pessoas consideraram a inteligência como um dado fixo e inalterável. Como afirmam Herrnstein & Murry, *apud* Giddens (2001) estão enganados em quatro premissas principais. Põe em causa a sua posição de que a inteligência pode ser descrita por um único número de QI; que as pessoas sejam classificadas de modo significativo, segundo uma única escala de inteligência; que a inteligência deriva substancialmente da herança genética; que a inteligência não possa ser alterada (p. 526). Mas Gardner disse que a inteligência pode ser desenvolvida e não é um dado fixo a partir do nascimento. Santana (2007) diz o seguinte: “os filmes e as fotografias realizados pelas crianças são analisados enquanto uma forma de expressão e/ou linguagem. Tais filmes e fotografias são, neste sentido, representações das vivências quotidianas dos sentimentos e pensamentos das crianças” (p. 141). Isso é apenas um exemplo para mostrar que dentro da criança há muito mais inteligência do que a inteligência de QI que se concentra de forma mais ‘pura’ de inteligência e é a capacidade para resolver enigmas matemáticos abstractos (Giddens, 2001)

Com a Teoria das Inteligências Múltiplas, Gardner criou uma visão pluralista da mente, reconhecendo muitas facetas diferentes e separadas da cognição, reconhecendo que as pessoas têm forças cognitivas diferenciadas e estilos cognitivos contrastantes (Gardner, 2007, p. 13). Eu digo que, com a Teoria das IM, Gardner também admite que o contexto e a cultura em que uma criança cresce desempenham um papel fundamental no desenvolvimento das capacidades das crianças. É bem visível que em Angola, a música e a dança têm um papel fundamental na cultura, por isso, já desde a primeira socialização as crianças são confrontadas com estes aspectos da cultura que começam a imitar e desenvolver. A Teoria das IM admite que estas capacidades também podem ser consideradas como uma inteligência e serem valorizadas numa sociedade. Mas a teoria não valoriza apenas as várias aprendizagens e inteligências das pessoas. Quando as pessoas começam a desenvolver uma certa inteligência como a inteligência corporal-cinestésica, isso exerce também boas influências para o seu desenvolvimento social. Por exemplo, Santana (2007) reforça a ideia de que a música/dança permite que as crianças exercitem questões que são difíceis para elas como, por exemplo, a tolerância ao erro. O facto de querer dançar e participar na actividade faz com que ela possa contornar a

frustração e volta-se para as filmagens. Portanto, reconhecer estas inteligências também envolve aprender habilidades sociais.

1.4.3. Expressões culturais na sociedade

As expressões culturais das crianças “de rua” em Luanda não são praticadas só pelas próprias crianças nem se referem apenas a estas pois, embora exerçam boas influências nas vidas das crianças e sendo uma forma positiva para se desenvolverem, as expressões culturais também servem a sociedade. Para reconhecer esta função das expressões culturais queria começar com esta ideia da Convenção dos Direitos da Criança (UNICEF, 1989): “Ao combinar direitos económicos com direitos civis e políticos, a convenção acentua as grandes dimensões necessárias a desenvolver adultos saudáveis, produtivos e socialmente úteis” (Fernandes, 1997, p. 83)

Esta constatação refere o facto que as expressões culturais das crianças também são importantes para a própria sociedade, porque as expressões culturais que fazem parte do direito civil consignado na Convenção dos Direitos da Criança constituem uma forma de promover o desenvolvimento as crianças e podem ser usadas como base de novas expressões culturais que, por sua vez, podem ser usadas na própria sociedade.

O ponto de vista que as expressões culturais contribuem para levar uma sociedade a alcançar níveis mais altos e os próprios actores a um desenvolvimento das próprias capacidades que podem ser aplicadas na própria vida e cidadania, não é só visível nesta Convenção mas é explicado mais aprofundadamente por Bourdieu (1989), *apud* Jans (2007).

O mundo social analisado por Bourdieu deve ser imaginado como um espaço social onde existem três dimensões diferentes que determinam os lugares dos grupos e dos actores, seguindo: 1. O volume total do capital; 2. A composição do capital (estrutura do capital); 3. A mudança dessas duas características através do tempo (trajecto social) (Bourdieu, 1989, *apud* Jans, 2007).

Cada campo tem uma forma específica do capital (uma forma específica de potencial) porque em cada campo existem regras e maneiras próprias e, ainda mais importante, cada campo tem uma vantagem própria. No primeiro caso, o capital é um conceito que está relacionado com a economia mas Bourdieu usa isso de uma maneira mais alargada. Ele define capital como “...O trabalho acumulado na forma materializada ou incorporada, tem a capacidade de reproduzir, pode ser exclusivamente adquirido pelos

actores individuais e é distribuído desigualmente...” (Bourdieu, 1989, *apud* Jans, 2007 p. 120)

O capital tem a capacidade de se reproduzir, ou seja, pode ser investido e pode ser convertido em lucro, que pode adicionar-se ao capital que já existe. Possuir capital confere acesso para adquirir lucro específico, que se pode encontrar num campo determinado. Esta possessão é dividida desigualmente pelos grupos sociais e, claro, também pelos actores (Weyns, 2003, *apud* Jans, 2007). Existem muitas formas de capital, dependendo dos campos que nós distinguirmos. Mas existem três capitais essenciais, que são capital cultural, social e económico. O capital económico tem relação com o valor da renda e os recursos que a pessoas têm. Bourdieu construiu o capital cultural para explicar as desigualdades escolares para crianças de diferentes classes sociais (Bourdieu, 1992, *apud* Jans, 2007). Para explicar este facto, ele viu que as crianças das diferentes classes sociais têm diferentes capitais culturais. Crianças das classes mais elevadas têm relativamente mais acesso a capital cultural, que elas podem implantar e, por isso, também obtêm mais vantagens, neste caso, desempenhos escolares (Wayns, 2003, *apud* Jans, 2007). A forma seguinte é o capital social, que existe nas redes que as pessoas construíram. Desta forma, o capital gasta muito tempo e energia para subsistir, podendo existir sob forma de presentes e atenção para as pessoas (Jans, 2007). A última forma é o capital simbólico que significa o encontro entre o capital cultural e social. Neste capital pode-se encontrar diplomas ou património cultural, então, na realidade, este capital trata do prestígio e respeito dentro da sociedade (Fanken & Hendrixs, 2000, *apud* Jans, 2007).

As crianças “de rua” quase não têm capital económico e isto já vimos no capítulo em que constatámos que elas estão excluídas da sociedade, sendo a pobreza um dos factores. As crianças até possuem muito capital social mas normalmente de uma forma que a sociedade não valoriza devido às redes que constroem. Para sobreviver nas ruas são precisos muitos contactos e, se elas não possuem estes contactos, torna-se muito complicado viver nas ruas. Como as crianças não são bem-vindas nas instituições de acolhimento elas precisam umas das outras para resolver os problemas, mas também para o divertimento. As crianças de rua em Luanda também mantêm contactos com certos cantores que, por sua vez, influenciam as expressões que as crianças produzem. O problema com o capital social é que as redes que vão construindo são muitas vezes redes integrantes da esfera marginal da sociedade que os outros actores sociais não valorizam pelo que este capital não é visto como mais-valia. O capital mais visível e

poderoso das crianças é o capital cultural, que as crianças “de rua” adquirem de forma especial através da sua maneira de viver, das suas culturas infantis e das expressões culturais. O capital cultural que elas adquirem é usado nas suas expressões culturais e por isso vou aprofundar um pouco mais este aspecto. O capital cultural tem ainda três aspectos diferentes, a saber:

1. *Em relação com os indivíduos:* os indivíduos têm uma relação através da qual expressam um carácter educado, baseado no seu próprio conhecimento, em focos específicos e disposições para aprender e valorizar a educação.
2. *Em relação com objectos:* como livros, qualificações e máquinas de conhecimentos como computadores que são carregados de capital cultural.
3. *Em relação com instituições:* como bibliotecas, escolas e universidades (Webb, Schirato & Danaher, 2002)

As crianças “de rua” têm e desenvolvem um certo capital cultural que é muito específico e só adquirido nos contextos em que elas têm vivido. Quando implicamos estas três características do capital cultural nas vidas das crianças “de rua” encontramos situações bem diferentes relativamente às situações vividas pelos actores normais.

1. Em relação com os indivíduos: as crianças estão na “universidade da vida” ou seja, a vida é a sua escola e são educadas pela vida e os actores sociais com quem elas se encontram, e recebem a sua educação através desta “universidade da vida”.
2. Em relação com objectos: as crianças não têm amplo acesso aos objectos, mas procuram-nos no lixo, na rua, ou recebem de vez em quando objectos dos seus contactos das redes. Estes objectos referem-se a livros, música e suportes onde encontramos imagens como capas de jogos, trabalhos da escola e imagens para desenhar.
3. Em relação com instituições: as crianças não têm acesso às instituições normais mas apenas aos centros de acolhimento, ONGs e certas igrejas.

Podemos imaginar que o capital cultural destas crianças é muito diferente do capital cultural dos actores normais; estas crianças possuem um capital muito específico diferente do capital cultural dos outros. Deste modo, podem usar o seu capital para servir a sociedade como cidadãos participantes. Como exemplo dos campos em que elas podem aplicar o seu capital temos o da cultura artística em forma de dança, canções e desenhos e no campo social. A dureza da vida proporciona-lhes uma educação que

podem aplicar em funções como assistentes sociais e líderes das crianças para prevenir futuras situações de vidas miseráveis ou educadores da família.

As crianças adquirem muito capital cultural sobretudo para servir o campo cultural e artístico e as expressões culturais são uma grande fonte para a aquisição deste capital cultural. As crianças de rua são, muitas vezes, bastante competentes na expressão que praticam e esta competência é vista como capital cultural, que pode ser usado para servir a sociedade. Para a teoria de Gardner que valoriza as inteligências que são desenvolvidas como capital cultural, as expressões culturais que, desta forma, são levadas mais a sério, podem servir a sociedade de uma maneira construtiva porque as crianças que praticam estas expressões sentem-se mais engajadas e competentes e mais inclinadas para servir a sociedade (Gardner, 2007). Além disso, para a sociedade, isto pode também ser mais significativo do que alguma investigação ou umas opiniões dos cientistas, porque as expressões culturais das crianças não obedecem a qualquer interesse em agradar o governo ou as instituições, por isso podemos dizer que as expressões revelam a verdade sobre certos assuntos respeitantes à sociedade (Webb, Schirato & Danaher, 2002).

1.5. As expressões culturais na sociedade angolana

As expressões das crianças de rua não surgem de repente mas transportam consigo uma história pelo que, neste capítulo, tento abordar certas relações entre a história de Angola e as expressões que as crianças usam hoje em dia. Será uma abordagem mais abrangente na qual faço uma consideração das expressões culturais que existem em toda Angola sem de levar em conta se são praticadas e criadas por crianças ou adultos.

1.5.1. A história das expressões culturais dos grupos étnicos angolanos

No seio do povo angolano existem diferentes grupos étnicos, um dos quais é o Kikongo que faz parte da família linguística *bantu*. Estes grupos tinham, antes da chegada dos portugueses a Angola, uma história própria, cultura e religião, aspectos estes que, hoje em dia, ainda tem influência na vida quotidiana dos angolanos. Um destes aspectos que tem influência é a literatura tradicional dos Kikongos, que também pertence às expressões culturais. A característica fundamental da literatura dos Kikongos é a oralidade, o que quer dizer que ela tem vindo a ser transmitida ao longo dos séculos por

via oral. Por essa razão, pode também ser chamada literatura oral,” expressão que, embora etimologicamente contraditória, tem vindo a ser consagrada na etnologia africana” Fonseca (1984). Hoje em dia, a maior parte das expressões culturais das crianças de rua é apresentada oralmente, ou seja, sob a forma de histórias, danças, provérbios, canções, etc. Muitas destas crianças não podem usar a literatura escrita porque são analfabetas (Zoran, 2000) o que tem por consequência que elas não têm outra opção senão expressar-se oralmente como os Kikongos. A literatura tradicional do Kikongo é constituída por nove géneros que podemos ver no seguinte quadro 3.

Quadro 3: Expressões culturais na cultura dos Kikongos

Género	Discrição
1. Ingana	Constituído pelos provérbios, nos quais estão condensadas todas as normas de conduta social. Estão sempre presentes na resolução de qualquer problema, já que encerram as normas de conduta social.
2. Insinsi, Nsonsa, Insamuna, ou Savu	Constituído pelas histórias de ficção, inclusive as fábulas, e tem como objectivo a extrapolação da moral social para além do recreio.
3. Ki Mona Mesu	Constituído pelas histórias consideradas verdadeiras mas, nelas, de uma maneira geral, ultrapassam-se as leis da natureza.
4. Ingunga	Constituído pelas adivinhas, cujo objectivo é a distração e o desenvolvimento do raciocínio nos mais novos.
5. Nkunga – Mbembu	Constituído pelas canções, todos os aspectos da vida particular ou social constituem letra das canções. Elas estão presentes em todos os momentos da vida do povo. As características são o improvisado, paralelismo e a aliteração.
6. Nsamu	Constituído pela transmissão de uma notícia, um recado ou um convite, assumindo, às vezes a forma de uma pequena fábula cantada.
7. Kimpaga	Este grupo implica todos os jogos e brincadeiras infantis
8. Nvila	Constituído pelas narrativas, são feitas sempre pelos mais velhos.
9. Mambu	Considerado com híbrido, já que ele surge como uma amálgama de diversos géneros. (Nvila, os Ingana e Nkunga)

Fonte: Fonseca, 1984.

Também podemos ver uma relação entre a primeira socialização da cultura hoje em dia e a cultura do Kikongo. Como afirma Fonseca (1984), “O desenvolvimento físico da criança ocupa um lugar importante nos primeiros anos da sua vida - por isso, a prática de diversos jogos e brincadeiras permitem-lhe um crescimento harmonioso.

1.5.2. Formas das expressões de Angola hoje em dia

Através desta história queria abordar as várias formas de expressão que existem hoje em dia em Angola. A oralidade ainda tem muito poder nas formas de expressão em Luanda. Queria abordar as expressões culturais que são mais visíveis nas ruas e na cidade zona

urbana da cidade de Luanda. Podemos dividi-las em alguns grupos: música e dança, desporto, jogos.

Queria começar com o grupo de música e dança. Estas duas facetas estão presentes em toda Angola e, sobretudo, em Luanda. Os angolanos têm um ritmo natural e aproveitam cada oportunidade para dançar, e quanto mais alto é o volume da música, melhor é a qualidade da festa (Stead & Rorinson, 2009). A dança e a música são usadas como um escape da realidade em que as pessoas se encontram decorrente da incerteza, da pobreza e da exclusão (Clavel, 2004) que são fenómenos aplicáveis a muitas pessoas em Luanda. As “Festas da casa” são conceitos que aparecem diariamente com maior incidência nos fim-de-semanas; estas festas podem realizar-se dentro de uma determinada casa ou mesmo na rua de tal modo que as festas da casa se transformam em festas do bairro. Uma festa inclui música alta, várias danças e bastante álcool. As músicas fazem normalmente ligação com as danças e cada tipo de música requer uma certa maneira de dançar. Assim, há várias danças tais como kizomba, semba, tarraxinha e kuduro que são as mais dançadas. Vou abordar as características de cada uma.

- Kizomba: este género musical e estilo de dança é reconhecido por um ritmo próprio. Este estilo de dança surgiu em 1980 e foi uma mistura entre o semba e a música da região das Caraíbas francesas como o Zouk (Stead & Rorinson, 2009). O kizomba é uma dança em pares e o nome “kizomba” significa festa em kimbundu (Stead & Rorinson, 2009), uma das línguas de matriz bantu originais de Angola. Esta dança é reconhecida pelos seus passos intrincados segundo um compasso ternário ou quaternário, acompanhados por um movimento balançado dos quadris e em que os braços são entrelaçados com um leve abraço pelo pescoço. É uma dança com intimidade e sensualidade em que os corpos dos dançarinos estão muito juntos, por isso, a música é lenta, baseada numa percussão electrónica (Stead & Rorinson, 2009) com elementos rítmicos onde os sons graves sobressaem.

- Semba: é um dos estilos musicais angolanos mais populares. A palavra *semba* significa *umbigada*. O cantor Carlos Burity defende que a estrutura mais antiga do semba situa-se na massemba (umbigada), uma dança angolana do interior, caracterizada por movimentos que implicam o encontro do corpo do homem com o da mulher: o cavalheiro segura a senhora pela cintura e puxa-a para si provocando um choque entre os dois (semba). O semba, género musical, actual é resultado de um processo complexo de fusão e transposição, sobretudo da guitarra, de segmentos rítmicos diversos, assentes fundamentalmente na percussão, o elemento base das culturas africanas.

(http://www.lusoafrika.net/v2/index.php?option=com_content&view=article&id=85&Itemid=106).

- Tarraxinha: esta dança recebeu o nome através da palavra *atarraxar* que significa apertar muito ou enroscar. A tarraxinha é a dança mais moderna em Angola, tendo surgido nos anos 90 através do kizomba. A tarraxinha é uma dança com um alto grau de sensualidade e até uma certa carga erótica, sendo, sobretudo, popular na juventude. A tarraxinha é uma das variações do kizomba, com *beats* mais lentos e letras de forte carga erótica, mas igualmente electrónico e feito com *samples*. Enquanto dançam, o homem posiciona-se em frente à mulher agarrando-a pela cintura, enquanto a mulher coloca os braços em torno do pescoço do par, envolvendo-se ambos numa espécie de posição de enlace em que estão presos um ao outro, com os corpos juntos. Depois é simplesmente deixar a música fluir e mexer bastante bem a cintura e deixar o homem seguir os movimentos da mulher (<http://bandanatarraxinha.com.br/?secao=quemsomos>) de tal forma que as pernas do homem roçam nas pernas da mulher.²

- Kuduro: esta dança é constituída pelas tradições locais e a indústria cultural norte-americana. O kuduro é, portanto, um “produto glocal” o que significa que é uma mistura de culturas modernas e culturas tradicionais da Angola (Ribeiro, 2008). Um aspecto importante no kuduro é a língua, em que as canções são cantadas em calão que é a língua usada na periferia de Luanda. Esta língua convive com outras línguas nacionais e estrangeiras, misturadas com o português. Os produtores textuais traduzem, através das letras, o quotidiano citadino, estabelecendo imediata interacção comunicativa com a população jovem da periferia luandense, pois as letras ganham um significado que é partilhado pela juventude urbana pelo que o lugar tem um papel fundamental (Ribeiro, 2008). Na prática, a dança é dançada sozinha e relaciona-se com o texto da música, podendo-se imaginar um teatro irónico sobre aquilo que o cantor fala. O kuduro tem um papel importante na sociedade e, sobretudo, nos musseques. “Os produtores ironizam os percalços do quotidiano e fazem uso dessa ironia como forma que permite que a linguagem seja um canal para a perlaboração² dos traumas provocados pela violência colonial e bélica, cujos efeitos pairam sobre a juventude de Angola e de seu povo” (Ribeiro, 2008). Isto tudo é possível por causa do calão com que eles cantam, de tal forma que esta linguagem permite transmitir sentimentos de rebeldia, insatisfação,

² Apropriação do conceito criado por Freud, em 1914, no artigo célebre Recordar, Repetir e Elaborar. O conceito parece adequado ao trabalho realizado pelos produtores textuais e pelos interlocutores presentes na cena angolana, que tomam consciência e elaboram respostas aos fatos que constituem a história angolana.

agressividade, não raro por meio da ironia e do humor (Petri, 1992, p. 215, *apud* Ribeiro, 2008).

O segundo grupo é o grupo que trata dos desportos. Em Angola, o jogo nacional é o futebol (Stead & Rorinson, 2009) mas, além do futebol, há vários outros desportos que desempenham um papel importante, pelo que quero revelar o futebol, a capoeira e o basquete.

- Futebol: é o desporto mais famoso e popular em Angola. A equipa nacional de Angola é conhecida pelos “Palancas Negras” porque o nome evoca o animal que é o símbolo do país pois esta espécie é rara e habita apenas no território angolano. Na sociedade de Luanda, muitos rapazes jogam futebol, sendo a rua o lugar fundamental para o jogo. As crianças e jovens de um determinado bairro criam balizas com pedras e começam o jogo no meio da rua. Além disso, há lugares onde se pode alugar um campo para jogar com os colegas. Nada é previamente organizado e os jogadores têm que regular tudo no momento. As disputas são muito animadas e, por vezes, os ânimos ficam exacerbados.

- Basquete: também é um jogo famoso e popular pois, na sociedade acredita-se que quando uma pessoa começa a jogar basquete, vai crescer. Angola tem uma equipa nacional que é a melhor equipa de África (deca-campeã), e na lista mundial esta equipa situa-se no 13º lugar. O facto de esta equipa ser a melhor de África provoca um certo orgulho na sociedade, pois os angolanos dizem: “nós somos os melhores!” Numa sociedade onde há muitas perturbações, incerteza, pobreza e exclusão, o facto de se ser o melhor num desporto no contexto africano é um dado importante para as pessoas se sentirem valorizadas. O jogo é praticado da mesma maneira que o futebol, podendo-se jogar nos espaços abertos, em campos alugados, mas também está nos bairros, embora com menos frequência do que futebol pois é mais difícil ou complicado arranjar as tabelas e os cestos necessários ao jogo. Além disso, há possibilidades para participar nas equipas organizadas, pois há vários clubes em Angola que integram uma competição nacional.

- Capoeira: também é um certo tipo de dança em que dois homens se defrontam como numa luta, realizando movimentos de pés e braços ao som de cânticos e acompanhamento de instrumentos musicais tradicionais (bataque e berimbau. Este luta exprime-se nos pontapés (*carthwheels, handstands*) e outros movimentos acrobáticos e acontece sem contacto físico - o propósito é escapar ao movimento do outro, e evitar que o outro atinja (Rorinson & Stead, 2009). Enquanto os dois estão a “lutar” os outros

colegas criam um círculo à sua volta e criam a música para praticar a “dança”. A capoeira tem origem no Brasil desde há 400 anos, tendo sido criada pelos escravos originários de África como forma de resistirem à violência dos escravagistas. Nessa “dança-luta” praticada em Luanda combinam-se elementos do samba do Brasil com dança angolana pelo que, na forma angolana, o ritmo é mais lento do que o original do Brasil. Na prática, mostra-se a capoeira mais nas ruas do Rio de Janeiro (Brasil) do que nas ruas da Angola, mas há certos grupos jovens que praticam nas ruas luandenses. Apesar disso, há vários grupos que praticam capoeira nas escolas de ginástica e ginásios (Rorinson & Stead, 2009).

A última expressão que quero abordar é o jogo e as histórias. Como já foi referido, a oralidade nas expressões de Angola é, em muitas áreas, bastante importante. A transmissão duma expressão de natureza cultural de uma geração a outra realiza-se normalmente por via da oralidade. Já vimos que, na música e no canto, a oralidade desempenha um papel fundamental mas esta importância também é visível nos jogos e histórias, pelo que aqui se pode ver uma grande ligação da cultura urbana com as culturas tradicionais angolanas.

- Jogos: na sociedade angolana os jogos desempenham um papel importante, sobretudo para as crianças e a juventude. Muitas vezes, as crianças não têm acesso a brinquedos industriais e isto tem como consequência que elas inventam vários jogos e brinquedos com os materiais que estão disponíveis no seu meio ambiente. Assim, fazem competições com pneus dos carros, jogam com borrachas elásticas, jogam às cartas, damas com pedras ou tampas de garrafas, desenham no chão e jogam à macaca e tudo isto são formas de jogo que se encontram em vários bairros. As crianças realizam também jogos acrobáticos como saltos mortais e outros truques deste tipo que são visíveis nas ruas, muitas vezes inseridos noutras expressões como as danças.

- Histórias: Angola é um país onde as histórias são importantes e isto revela-se de muitas maneiras. A crença na feitiçaria tem relação com as histórias verdadeiras que, de certo modo, ultrapassam as leis da natureza. As pessoas constroem medos em relação a estas histórias e confiam no seu propósito que é o de avisar as pessoas. Estas histórias vêm da cultura bantu no âmbito da qual se acredita que o universo está dividido entre o mundo do dia e mundo da noite, em que o mundo da noite domina o mundo do dia. A diferença entre o mundo da noite e o mundo do dia é que o mundo do dia trata de tudo que é visível: pessoas e animais, mas o mundo da noite trata de tudo que não é visível: os mortos, os espíritos e os ancestrais (Perez, 2006). As histórias vêm deste mundo da

noite, que trata da feitiçaria. Fala-se de feitiço quando uma pessoa tem habilidades ou poderes para contactar espíritos e mortos, usando a sua habilidade não para o bem da comunidade mas para benefício próprio. Os resultados podem ser histórias impressionantes que circulam na sociedade. Além deste tipo de histórias também há provérbios e fábulas com os quais as pessoas mais velhas pretendem transmitir a própria cultura. A última história que quero considerar são as novidades que circulam oralmente (notícias, rumores, boatos, mexericos, intrigas, invejas) e esta circulação das novidades está bem visível na sociedade na medida em que ainda há muitas pessoas que não podem ler e escrever ou não tem a possibilidade para ver o jornal na televisão ou comprar um jornal.

1.5.3. Breve consideração sobre as crianças de Luanda e suas expressões culturais

Não há expressões que as crianças praticam e nas quais elas são inseridos mas há determinadas expressões culturais que apenas as crianças praticam, que são a sua própria expressão e os adultos não podem participar. Isto é sobretudo visível nos jogos onde o papel dos adultos é minimizado.

As crianças em Angola são inseridas nas expressões das crianças desde bebés porque existe uma pequena distância entre a criança e o adulto. Na prática, significa que a criança, a partir de bebé, já está inserida nas formas de expressão cultural que os adultos usam. Quando há “festas de casa” ou “festas de bairro” as crianças estão lá presentes sem que isso tenha importância na sua idade. Neste sentido, elas vêem o comportamento dos adultos e tomam como referencia os movimentos da dança e assim imitam-nos. Por isso, a criança aprende a dançar, aprende as danças tradicionais desde muito cedo da sua infância.

Em relação aos desportos, as crianças também não são excluídas e, além disso, conta o facto que as crianças em Luanda se encontram nas ruas onde se exprimem as suas culturas e daqui decorre a vantagem de brincar entre si, de conviver, processos onde o jogo desempenha um papel fundamental. Para as crianças de rua é importante que possam desenvolver-se nestes âmbitos e conseguirem “ser boas” como jogadores ou artistas pois, ao contrário, a sociedade tende a vê-las como inúteis, parasitas ou ameaça. Os jogos constituem uma área das expressões culturais que é, sobretudo, das crianças. Eles criam e transmitem tantos jogos que uma criança me disse que é possível escrever uma bíblia sobre os jogos que elaboram.

1.6. Síntese

Abordamos neste capítulo vários conceitos relacionados com os objectivos da investigação, conceitos que funcionam como fundamento e ponto de partida.

Descobrimos que os conceitos criança e infância não universais e intemporais pois estão inerentemente ligados ao tempo, à história e ao contexto cultural no qual são usados. A infância é influenciada pelo contexto micro, variáveis de classe, género e etnia e à geração à qual as crianças pertencem. Constatámos que há várias infâncias e formas de considerar a criança. Nesta investigação a criança é considerada no presente tempo da sua infância, abordada naquilo que ela é e faz ser, isto para complementar a sua própria imagem.

Com a nova dimensão sobre a criança surgiu um problema entre aquilo que acontece na prática e a situação desejada. A criança deveria ter uma infância feliz e desenvolver-se de maneira individual e única, uma realidade que em Angola não existe. Como o governo queria seguir esta dimensão e assinou a Convenção dos Direitos da Criança, existe uma “lacuna” entre os direitos assinados e a sociedade que está fundada noutros aspectos diferentes daquilo que está prescrito na Convenção. Os direitos não são aplicados nas vidas de muitas crianças em Luanda.

As crianças de rua em Luanda vivem numa situação de precariedade e de pobreza que as coloca numa situação de exclusão. Exclusão da sociedade em múltiplos sentidos, nos quais a negação de direitos cumpre um papel essencial. Como na sociedade são consideradas com uma dupla imagem - criança/não-criança e vítima e vitimadora -, a exclusão das crianças aumenta, pois a sociedade não sabe como abordá-las. O facto de estas crianças não terem acesso às coisas materiais, apresentarem um défice de relacionamento social e uma má imagem, leva-as a uma situação de exclusão e de vulnerabilidade estrutural.

Os valores da sociedade são a razão pela qual os direitos assinados não são aplicados nas vidas das crianças. Encontramos estes valores culturais na socialização da criança, feita pela própria cultura e com grande impacto dos adultos. As crianças são influenciadas pelos valores da sociedade na 1ª socialização que é feita em casa e a 2ª que é feita fora da casa, como nos bairros. Para as crianças desta investigação a 2ª socialização cumpre um papel importante, pois estão muito tempo nas ruas e são socializadas através da imitação das coisas diárias, pelas conversas e através dos jogos inerentes à interacção entre os pares. Com esta socialização também criam a sua própria

identidade e são ensinadas a interpretar as expressões culturais na sua própria cultura que, depois, pode ser usada como capital cultural para praticar as próprias expressões culturais.

Discutimos os conceitos criança e criança de rua, em que a diferença está no modo de usar a rua de múltiplas maneiras. Entre a criança normal e a criança que reside durante noite e dia na rua, há ainda diferentes graus, que são resumidos em cinco “grupos abertos” que lhes dá a oportunidade para mudar de grupo ou ficar no meio. Assim, a teoria está ajustada à realidade das crianças de Luanda. Não podemos definir grupos nos quais algumas crianças não têm um lugar, pois o contexto tem sempre que ser levado em conta.

Vimos que as crianças de rua criam a sua própria cultura e que há um processo recíproco com as expressões que praticam. É uma cultura que é diferente da dos adultos e em que elas não têm influência, nem o sistema escolar. As características da sua cultura são o imaginário infantil, a interactividade, a ludicidade e a reiteração e o papel de grupos de pares. Este último aspecto encontra-se em diferentes elementos nas suas culturas.

Estudamos o alvo que participa neste estudo: crianças que vivem durante dia e noite na rua e crianças que permanecem durante o dia nas ruas e durante da noite num centro de acolhimento. Estas crianças mantêm a sua própria cultura e são organizados em dois tipos de grupos: grupos com base em razões económicas e grupos com base em razões de camaradagem e intimidade. Com a própria dinâmica da rua, as crianças não têm um lugar fixo, mas vivem com a própria dinâmica da rua em que fazem actividades lícitas e ilícitas e tempos de actividade e inactividade. Com a rua como lugar de residência, são influenciados pelas características da cidade de Luanda: a dualidade da cidade e o impacto da cidade global. Além da consideração da sociedade sobre a rua como “não-lugar”, ela também oferece vários aspectos bons de acordo com as culturas das crianças. É na rua onde elas encontram os ingredientes das suas culturas infantis: lazer, brincadeira, ludicidade, congregações, expressões e emoções, aspectos que são ingredientes para as suas culturas e alimento para a criação das suas expressões culturais. É na rua que surge o calão que as crianças criam e utilizam como linguagem própria e as suas canções. Assim, a rua cumpre o seu papel na criação das expressões culturais, em que as crianças têm o seu direito para as praticar. Não só têm este direito mas também são capazes de praticar as expressões culturais. Assim, produzem uma expressão simbólica como identidade que é construída ao longo do tempo, e expressões

criativas que são actividades como cantar, jogar e brincar, realizadas numa determinada hora. Estas actividades não são feitas só para criar uma certa expressão mas, como não são obrigatórias, também são uma forma de lazer. Desta forma, as produções criativas estão ligadas às culturas das infâncias, pois as duas são praticadas num mundo diferente da realidade e cruzam a imaginação infantil.

Além de criar as expressões para proveito próprio, a criação das expressões culturais também serve para resolver problemas da sociedade, na medida em que uma estatística não pode dar a resposta que uma canção pode. Neste sentido, vimos expressões culturais produzidos pelas crianças como capital cultural. As crianças não têm acesso a capital económico mas têm acesso ao capital cultural que é adquirido nas ruas, pelas relações com indivíduos, objectos e instituições. Com este capital cultural as crianças criam as suas expressões culturais que não levam em conta as opiniões do governo ou das instituições e, desta forma, mostram a verdade dos assuntos abordados.

Foram abordadas as inteligências múltiplas que as crianças usam na prática das suas expressões culturais, uma teoria em que são consideradas não apenas as capacidades que são ensinadas na escola básica. Para Gardner, a inteligência implica a capacidade de resolver problemas ou elaborar produtos que são importantes num determinado ambiente ou comunidade cultural. Neste sentido, a teoria pode ser aplicada em qualquer cultura porque se adapta a esta cultura.

Hoje em dia, as expressões praticadas em Luanda têm uma forte ligação com a oralidade. Esta ligação reduz-se nas culturas originais de Angola como na cultura dos Kikongos da família linguística Bantu. Como uma grande parte das crianças de rua são analfabetas, recorrem a um compromisso com expressões da língua das tribos originais. Expressões com grande poder na sociedade angolana são: as danças e músicas (kizomba, semba, tarraxinha e kuduro), os desportos (basquetebol e futebol), jogos e contos. No que diz respeito aos contos, há diferentes formas de contar uma história, mas nestas, é comum encontramos a crença na feitiçaria, em que a história ultrapassa a lei da natureza. Na socialização das crianças é natural que estas sejam integradas nas culturas dos adultos, por isso encontramos as mesmas expressões que os adultos praticam em Luanda. As crianças praticam todas as expressões dos adultos, embora mantenham as próprias culturas infantis nas quais os adultos não têm qualquer papel.

PARTE II: ORIENTAÇÕES
METODOLÓGICAS

CAPÍTULO 2: A METODOLOGIA DE NATUREZA ETNOGRÁFICA

Neste capítulo pretendo explicar a metodologia que usei ao longo do percurso da investigação com as crianças. Não explico apenas a metodologia mas tento colocar, sobretudo, o foco na palavra *porque*, que usei como uma certa forma de metodologia. As metodologias estão divididas em duas componentes: as da investigadora e as das crianças. Ao longo do meu percurso defini que, para “dar voz às crianças” era necessário usar as metodologias que elas foram indicando. De seguida, explico determinadas técnicas implementadas tanto por mim como pelas crianças.

Toda a investigação com as crianças decorreu em Luanda, a capital de Angola. Este Lugar tem um grande impacto na maneira como foi realizada esta investigação. Por isso, abordo Luanda como contexto do estudo, e Angola como país onde Luanda está inserida. O terceiro e último contexto que vou abordar é a própria casa Magone onde foi feita uma grande parte da investigação.

Trabalhei com duas organizações: VIS & Dom Bosco. Duas organizações diferentes que também trabalham em parceria. Explicarei quem são estas ONG’s e como se manifestaram na minha investigação.

Depois das organizações são, naturalmente, as próprias crianças com o papel mais importante neste estudo. Por isso, falarei delas neste capítulo, considerando a pergunta: quem são estas crianças que participaram?

Finalmente, encerrarei este capítulo com o percurso que atravessei desde o início da teoria até à prática de campo. Sobretudo, darei enfoque às alterações que ocorreram no campo.

Todo o trabalho feito com as crianças teve como propósito descobrir aspectos sobre a sua vida. Inventar podemos fazer no nosso escritório mas descobrir leva a um outro mundo. Porquê inventar quando podemos descobrir? (Graue & Walsh, 2003)

2.1. Investigação qualitativa, interpretativa e de natureza etnográfica

2.1.1 Investigação qualitativa

As crianças de rua são um fenómeno complexo, que expressa uma subcultura relativamente fechada, e é um mundo onde nada é fixo. Sobretudo, as crianças que se encontram neste fenómeno são crianças muitas vezes desapontadas com os adultos e a

sociedade em que se encontram. Por isso, a metodologia a usar deve ser escolhida cuidadosamente. Usarei uma metodologia qualitativa que me permite descrever e analisar indivíduos, grupos, organizações, agências, comunidades ou a interação social (Johnson Jr, Retting, Scott & Garrison, 2006). Conforme me referi, pretendo fazer uma investigação com crianças que vivem na rua, ou seja, uma pequena comunidade da sociedade. Nessa comunidade, quero descrever as expressões culturais e também analisá-las, tratando-se, portanto, de uma investigação qualitativa.

A metodologia usada teve quatro características muito importantes para descobrir as respostas às questões deste estudo: empática, longitudinal, detalhada e indutiva (Johnson Jr, Retting, Scott & Garrison, 2006).

1. *Empática*: o investigador tenta perceber o que os actores do estudo pensam, sentem e compartilham, a sua maneira de fazer, agir. Ser empática foi no meu caso extremamente importante, sobretudo, no início para conquistar a confiança das crianças e depois ter um lugar no seu grupo. O aspecto foi mais importante para depois conseguir entender o comportamento das crianças em relação ao seu modo de vida e às suas expressões culturais.
2. *Longitudinal*: a análise geralmente ocorre ao longo do tempo, com a mudança de uma parte importante da descrição e análise. Há uma ênfase no processo. A minha investigação no terreno foi de três meses sem intervalos. Nesse tempo, descobri a importância do aspecto longitudinal. A vida destas crianças alterava-se a cada dia e para entender como se realizavam estas alterações era preciso ficar com as crianças um longo tempo sem intervalos. Por isso, o mesmo tipo de investigação realizado em dois anos com intervalos possivelmente não daria respostas às questões feitas, como nesta investigação. Quando não entrei no campo por um dia, já sentia as diferenças entre as relações com as crianças e senti falta dos eventos que ocorreram na minha ausência.
3. *Detalhada*: pessoas, lugares e definições são normalmente descritos em detalhe. Como a comunidade-alvo é pequena, constituída por algumas crianças, é importante saber tudo detalhadamente para formar uma imagem completa. Toda a informação deve contribuir para uma resposta mais completa no fim da investigação. Nesta investigação a falta dum detalhe pode prejudicar o entendimento das expressões culturais das crianças. Por isso, ao longo deste trabalho apresentam-se mapas,

desenhos, fotografias e perfis, isto tudo para tentar construir uma imagem mais completa do contexto em que se realizou este trabalho.

4. *Indutiva*: em algumas situações, o investigador pode não decidir com antecedência justamente o que vai investigar (Bouwma & Atkinson, 1995, *apud* Johnson Jr, Retting, Scott & Garrison, 2006). Essa aproximação aberta e indutiva para investigar permite investigar assuntos ou eventos inesperados. Uma das coisas que descobri através da vida das crianças é o facto de que a vida da criança pode ser tudo, embora fixa. Não encontrei nada nas vidas das crianças que seja fixo. O momento em que a criança vive é agora e só agora. A palavra tempo não tem muito valor, por isso, o aspecto indutivo e ter a possibilidade de alterar coisas na investigação é extremamente importante. Como fazer um plano fixo quando mesmo as próprias crianças não têm um plano fixo? Um outro lado deste aspecto é o facto de querer dar poder às próprias crianças para criar a sua investigação. Para concretizar esse poder, foi necessário criar espaço para elas e adoptar uma atitude mais flexível como investigadora.

2.1.2. Etnografia

Antes de abordar a parte teórica da etnografia no meu trabalho de campo, quero falar sobre como aparece a parte prática. Vivi partes do dia e da noite junto das crianças que se encontravam em situação de rua. Podemos separar três grupos no meu trabalho.

- As crianças que estiveram durante dia e noite na rua. Encontrei as crianças em diferentes lugares da cidade: Bairro do São Paulo, Largo 1º de Maio e na Avenida Marginal.
- As crianças que estiveram durante o dia nas ruas e durante a noite dormiram numa casa de acolhimento do Dom Bosco: Casa Magone. Esta casa encontra-se numa região do bairro do Sambizanga, chamada “Moto”.
- Nesta casa, encontravam-se não só as crianças que dormiam lá durante a noite, mas também se encontrava um outro grupo de crianças que viveram completamente nesta casa; este grupo chamava-se “casa Margarida”. Este grupo teve uma vida como “crianças de rua” mas nesta casa tentaram construir uma vida “normal”.

A metodologia de natureza etnográfica foi usada para dois grupos: as crianças de rua que ficaram durante dia e noite nas ruas e as crianças de rua que só vivem durante o dia na rua e durante a noite na casa Magone. Outro grupo: crianças da casa Margarida, que

vivem completamente no centro de acolhimento, tiveram também um papel importante nesta investigação mas não como objecto de estudo. Os dois grupos que descrevi são, então, os meus objectos de estudo e abordo-os como um grupo: crianças de rua, com *uma* subcultura própria. Abordei estas crianças como sendo um grupo porque, na prática, há tanto movimento nos grupos, que é injusto colocá-las em grupos diferentes. E, de facto, as crianças que se encontram uma noite na casa Magone podiam dormir a noite seguinte na rua. Também o contrário era possível, pois há crianças que dormem nas ruas que decidem dormir uma noite na casa Magone. Assim, posso dizer que, no estudo, usei uma orientação etnográfica através de uma análise aprofundada das crianças, dum grupo ao longo do tempo e no seu contexto natural de acção. A sua principal finalidade é levar os investigadores a uma melhor compreensão do comportamento humano através de observações do entrelaçamento de condições de pessoas e meios, eventos em ambientes naturais ou subculturas (Johnson Jr, Rettig, Scott & Garrinson, 2006). Será considerada uma subcultura - a das crianças de rua em Luanda - em que focalizei a atenção no comportamento em relação às expressões culturais que elas usam.

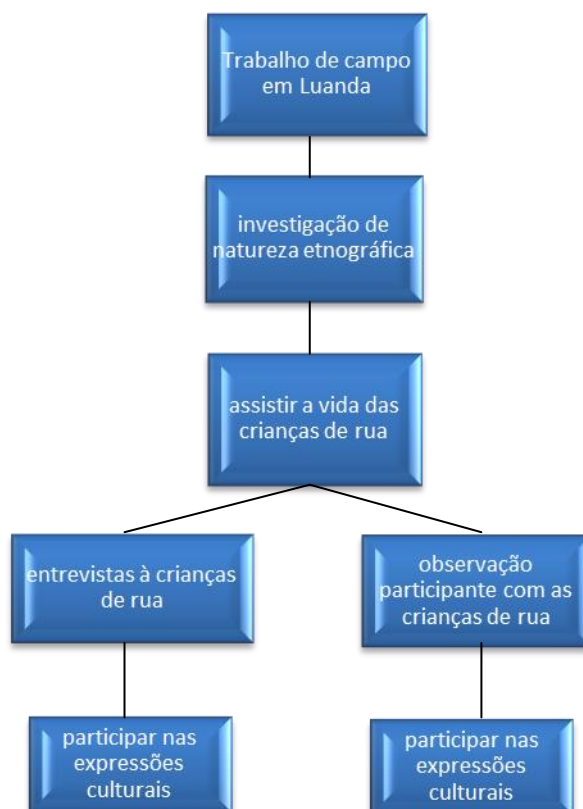
Com esta mesma orientação etnográfica, usei o paradigma da reprodução interpretativa, que assume a interdependência do sujeito e do objecto de conhecimento em ciências sociais (Sarmiento, 2008). Isto foi relevante porque, quando as crianças se desenvolvem individualmente, os processos colectivos de que fazem parte, as expressões culturais, também mudam igualmente, aí revelando-se a interdependência do sujeito e o objecto. Além disso, esta é uma investigação interpretativa que tem a vantagem de colocar um foco na contextualização de uma determinada actividade. Através desta contextualização e da explicação deste contexto, é mais fácil entender as acções das crianças. É evidente que o contexto tem grande influência nas acções e actividades das crianças. Apesar disso, a investigação interpretativa permite várias interpretações e cria algum espaço para discussão sobre determinadas conclusões.

2.2. Metodologias da investigadora

Depois do que expliquei sobre o uso da etnografia no meu trabalho, agora aprofundo as metodologias que usei neste estudo de natureza etnográfica. Antes de entrar no campo, tinha previsto três metodologias a usar e que, de facto, também as concretizei. O que implica uma certa metodologia e como se manifestaram as metodologias no meu

trabalho etnográfico, são perguntas cruciais para depois entender bem os dados obtidos das crianças. Podemos diferenciar três metodologias: observação participante, entrevistas e participação nas expressões culturais. Esquemáticamente, as três metodologias podem ser assim representadas na figura 5.

Figura 5: Esquemática da metodologia prevista



Observação participante

A observação participante, um dos métodos usados, combina participação nas vidas das pessoas em estudo com a observação profissionalmente distanciada. Isto permite uma observação adequada e gravação dos dados (Fetterman, 1998). O objectivo deste método é aprofundar o conhecimento de uma cultura através da aprendizagem da língua e dos padrões de comportamento dos actores dessa cultura. Na minha investigação, o foco foi, sobretudo, visível em relação aos seus objectivos: expressões culturais, aprendizagem e competências. Neste método, o investigador pesquisa experiências e eventos que chamam à atenção, (Fetterman, 1998). Isto para mim foi um dado importante porque, através das experiências e eventos que surgiram, investiguei as expressões que as crianças usam.

Este é um dos métodos influentes num estudo etnográfico, que começa com uma visão panorâmica da comunidade, reduz-se a um foco microscópico detalhado e depois expande-se para uma visão mais alargada (Fetterman, 1998).

Neste estudo, a observação participante resultou em diferentes maneiras e em diferentes lugares:

- *Na casa Magone*: quatro vezes por semana convivi com as crianças, desde o momento da sua entrada à tarde na casa Magone, a partir das 18:00H e fiquei com elas até às 21:30H. Entrei na manhã seguinte às 6:00H, quando elas acordavam, e fiquei até o momento em que elas saíram para as ruas.
- *Passeando nas ruas*: em combinação com as crianças que dormiram uma certa noite na casa Magone, saí com elas para as ruas. Na rua, fui passear com elas, passando por alguns lugares importantes para as crianças.
- *Visitando nas ruas*: nas quintas-feiras à noite, a partir das 19:00 até às 21:00H, visitei, junto com educadores do VIS/Dom Bosco (ONG), as crianças que dormem nos diferentes lugares em Luanda. Convivemos com elas, brincamos com elas e a ONG preparou uma actividade de educação para lhes ensinar.

Fazer notas de campo é um aspecto essencial na observação participante, por isso, andei sempre com um caderno na mão e fiz notas. Embora tenha feito notas nas três situações, elas não foram feitas da mesma maneira.

- *Na casa Magone*: todas as vezes que entrei, cumprimentei todas as crianças e os educadores, depois comecei a analisar a situação de cada dia o que transformei directamente em notas de campo. Normalmente, escolhi um lugar no campo e comecei a observar e tirar notas. Quando as crianças me abordavam para fazer actividades segui-as sempre e parei de tirar notas. Depois duma determinada actividade, retomei a tomada de notas. Isto também podia acontecer quando havia pequeno-almoço, jantar ou uma conversa. Mas mesmo assim, quando aconteciam coisas importantes sempre tive o meu caderno ao lado para notar algo, se fosse necessário.
- *Passeando nas ruas*: durante os meus passeios com as crianças nas ruas tive o meu caderno comigo, mas a maior parte das vezes não tirei notas nenhuma. As experiências e notas que queria fazer, registei-as imediatamente quando cheguei a casa. A razão para este modo de trabalho é que as ruas em Luanda envolvem risco. As crianças podiam não aceitar o facto de escrever aspectos sobre as suas vidas, o

que poderia ter consequências perigosas. Além disso, as situações nas ruas são muito dinâmicas, acontecem várias coisas em simultâneo e não há um lugar seguro para escrever algo num papel, pelo que é preciso usar a cabeça em certas situações. A última razão que queria nomear, e para mim a razão mais importante, é que se começasse a escrever notas de campo, iria incomodar a vida normal das crianças. Deveriam parar o seu passeio por minha causa, e isto é o contrário do propósito desta investigação.

- *Visitando nas ruas:* nesta situação, havia dias em que fui sentar-me junto do grupo e comecei a tirar notas mas também havia dias em que não anotei nada mas participei mais nas actividades que as crianças fizeram, segundo a sua vontade ou do programa do VIS/Dom Bosco.

Entrevistas

Um outro método que usei neste estudo são as entrevistas às crianças. Este método surgiu a partir da observação participante. As entrevistas explicam e colocam num contexto mais alargado o que o investigador vê e experimenta, através da interacção verbal e linguística (Fetterman, 1998), ou seja, os aspectos que eu não percebi nas experiências, tentei clarificar nas entrevistas com as crianças.

Fiz as entrevistas às crianças por duas razões: como já foi referido na revisão da literatura, considero as crianças como actores sociais competentes de direito próprio. Deste modo, faz sentido questioná-las sobre as suas próprias contribuições e participação na vida social e económica (Scott, 1997). Um outro aspecto importante é que os adultos poderão desviar-se de forma a esconderem comportamentos arriscados que induzem sanções ou preocupações por parte dos pais (Scott, 1998, p. 98) e, para mim, a melhor razão para entrevistar as crianças é que elas próprias poderão fornecer informações na sua perspectiva, acções e atitudes (Scott, 1998, p. 98).

A técnica que usei são as entrevistas informais, que aparecem como conversas normais embora, ao mesmo tempo, tenham uma agenda de investigação implícita e específica. Trata-se de uma mistura dum conversa com questões incorporadas. Através desta maneira de entrevistar podemos descobrir o que as pessoas pensam e como a percepção dum pessoa pode ser comparada com a das outras. Por meio disso, podemos identificar valores partilhados na comunidade, valores que informam comportamentos (Fetterman, 1998).

Dentro desta técnica informal separei ainda duas subtécnicas: entrevistas planejadas e especificadas nas expressões culturais, e entrevistas “planejadas” pelas crianças, aqui tratando-se de todos os assuntos importantes nas vidas das crianças. Trata-se, portanto, de conversas usadas como entrevistas (Grau & Walsh, 2003).

Primeiro quero abordar a última subtécnica: conversas usadas como entrevistas. Quando entrei no campo pela primeira vez, expliquei às crianças o que eu ia fazer na vida delas e porque é que queria aprender sobre as suas vidas (veja também o capítulo: entrada no campo). Desde aí, as crianças encararam esta informação como uma grande oportunidade para falar sobre “as histórias da vida” que elas possuem. O resultado foi que muitas crianças foram ter comigo e disseram que queriam falar da sua “história de vida”. Achei importante aceitar esta oportunidade por diferentes razões: construir bons relacionamentos com as crianças, pois as histórias de vida poderiam ser um ponto de partida para a descoberta aprofundada sobre as expressões culturais, mas também, as histórias da vida são um grande apoio para entender a situação de vida em que determinada criança se encontra hoje em dia. Esta “sede” de falar comigo permaneceu durante todo tempo em que estive no campo, mas havia uma transformação dos assuntos. No início, eram sobretudo as “histórias da vida” mas, ao longo do tempo, os assuntos transformaram-se em assuntos diários como: procurar a mãe, voltar à casa, feitiçaria ou histórias sobre as províncias. Abordei todas estas conversas como entrevistas.

A outra (sub)técnica são as entrevistas informais mas planejadas pela entrevistadora e orientadas para as expressões culturais. Comecei com esta técnica depois das entrevistas “planejadas” pelas crianças. Era preciso que elas tivessem a oportunidade para falar tudo que queriam, antes de eu lhes fazer perguntas específicas. Adaptei estas entrevistas naquilo que já vi e experimentei nas expressões culturais que usaram. Levei fotografias de certas expressões culturais que elas já haviam mostrado. Estas fotografias foram usadas para construir uma situação onde as crianças conseguem imaginar o assunto mais concreto. Através desta concretização esperei conseguir mais concentração (Graue & Walsh, 2003). Mesmo desta maneira, dei espaço às crianças para formar as entrevistas. Assim, conseguiram decidir o tempo (quando tiveram vontade para falar), o lugar (onde é que queriam falar) e os colegas (quem ia estar junto com as crianças). Deste modo, tentei criar uma situação o mais natural possível. Com esta maneira de entrevistar é importante para o investigador ter sensibilidade para uma boa cronometragem e para prestar atenção a qualquer mudança do entrevistado (Fetterman, 1998). No caso, por

exemplo, de uma criança que veja uma outra criança como seu inimigo, provavelmente, não irá contar algum segredo ou irá falar superficialmente. Antes de começar a entrevista criei um guião que tentei aplicar em cada caso. (ANEXO 1)

Claro que, quando entrevistamos crianças, devemos ter alguma atenção em relação à linguagem, literacia e diferentes estádios de desenvolvimento cognitivo (Scott, 1998). Nas entrevistas que fiz também me adaptei à linguagem das crianças, ou seja, “o calão”. Usei palavras da linguagem delas para diminuir a distância que existia entre mim e as crianças. Além disso, no calão existem palavras que não podem ser traduzidas precisamente em português. Quando necessário, dei espaço às crianças para complementar as respostas com acções.

Não obstante, de vez em quando, foi difícil entender bem as crianças e deveria sempre repetir as suas respostas para controlar se as entendi bem. Pronúncias obscuras, problemas de gaguejar, o uso do calão e o facto de o português não ser a minha língua materna dificultaram a compreensão das respostas que as crianças deram. Mesmo assim, o valor daquilo que percebi bem é tão alto que estas entrevistas deram um bom olhar sobre a vida e as expressões destas crianças.

Nas duas maneiras de entrevistar crianças, utilizei um gravador. O gravador deu-me a oportunidade para depois conseguir escrever uma transcrição precisa e, desta maneira, também podia re-ouvir as conversas para analisar não só as palavras e o significado das respostas mas também a maneira como elas deram uma determinada resposta. Um outro benefício eram os comentários das outras crianças no fundo. Quando fiz a entrevista não consegui entender e reagir a todos os comentários no fundo mas, através da gravação da conversa, também podia ouvir as outras crianças que, com os seus comentários colocaram as respostas noutras perspectivas.

Na primeira vez que utilizei o gravador, surgiu alguma confusão. As crianças queriam entender como funcionava o gravador e analisaram-no. Também tiveram medo que o gravador não gravasse bem e que as coisas que disseram ou cantaram não seriam claras. Por isso, tentaram ficar o mais perto possível. Depois de entender bem como funcionava o gravador, não lhe ligaram mais e deixaram-no ficar ao lado.

Participar nas expressões culturais

Esta técnica resultou das técnicas anteriores. Através das entrevistas podia *controlar* as respostas que as crianças deram e, através da minha própria participação numa

expressão, também consegui sentir os seus sentimentos enquanto praticavam uma expressão.

Esta técnica também me ajudou para *completar* uma entrevista. Encontrei-me algumas vezes em situações das entrevistas em que as crianças não conseguiram explicar bem aquilo que me queriam dizer. Nesses momentos, as crianças levantavam-se e mostravam-me numa certa expressão daquilo que queriam dizer e deram-me um papel próprio em determinada expressão. Do outro lado, esta técnica também resultou das observações participantes. Quando vi as crianças a revelar expressões culturais e eu estava a escrever as notas do campo, elas ficaram muito conscientes que eu estava ali para aprender sobre as suas vidas. Deste modo, perguntaram-me muitas vezes se eu queria participar numa certa expressão.

Para mim, participar numa expressão teve muitos benefícios, pois não só podia *controlar* e *complementar* os dados que recebi, mas também consegui *sentir* aquilo que as crianças sentem quando praticaram uma certa expressão. O aspecto empático desempenhou um papel importante. Quando participei nas actividades, consegui sentir os sentimentos das crianças, o que não foi possível nas entrevistas ou nas observações em que só podia imaginar os sentimentos.

No início do trabalho de campo escrevi um protocolo sobre determinada expressão mas logo deixei os protocolos e inseri as notas sobre estas técnicas dentro das notas de campo porque as actividades que fizeram estavam entrelaçadas com o ritmo diário e com as outras activadas. Por isto, não era justo descrevê-las num protocolo separado das outras actividades.

2.3. Crianças como investigadoras

As metodologias que previ não foram as únicas usadas. As crianças tiveram neste estudo não só o papel do objecto de estudo, mas também de actores sociais e através desta consideração também cumpriram o papel de investigadores. Abordo-as como actores sociais cuja voz e acção são relevantes para a caracterização das suas expressões culturais e da forma como estas expressões culturais são utilizadas no seu quotidiano. Deste modo, a minha investigação valoriza a participação das crianças em todo o processo porque somente assim o projecto de investigação se assumirá como um momento de valorização destas crianças como cidadãos, como um momento de

valorização das suas competências. Assim, segui o artigo 12.1 da Convenção dos Direitos das Crianças, de 20 Novembro 1986, que aqui se formula:

Artigo 12.1

Os Estados Partes garantem à criança com capacidade de discernimento o direito de exprimir livremente a sua opinião sobre as questões que lhe respeitem, sendo devidamente tomadas em consideração as opiniões da criança, de acordo com a sua idade e maturidade.

Este direito faz parte do grupo dos *Direitos de Participação*, que implica a consideração de uma imagem de infância activa, distinta da imagem objecto das políticas assistencialistas (Fernandes, 2009). Através do envolvimento, valorização das opiniões e sugestões das crianças em relação às metodologias, tentei concretizar este direito na prática. Nesta parte da pesquisa não estavam só inseridas as crianças da casa Magone e as crianças nas ruas mas também as crianças da casa Margarida. Incluíram-se, portanto, todas as crianças com quem tive relacionamentos.

As crianças criaram muitos métodos que acharam importantes para me transmitir dados. Considerar as opiniões e palavras das crianças sérias, era um aspecto muito importante para descobrir os métodos que elas pretendiam usar para transmitir dados. Mesmo que só uma criança quisesse usar um determinado método, aplique-o directamente na minha investigação. Os métodos sugeridos pelas crianças e que apliquei nesta investigação foram os seguintes:

- *Gravar canções*: desde o primeiro momento, quando usei o gravador para gravar conversas, as crianças começaram logo a mostrar canções. O arranque para gravar as conversas era grande, havia uma “*sede*”. Registei que, nas canções, as crianças tiveram menos dificuldades para falar e revelar as suas opiniões em relação a situações difíceis. As palavras vinham mais facilmente do que nas conversas. Quando uma criança me pediu para gravar uma canção procurámos um lugar para gravar e gravámos. Todas as vezes, aparecerem automaticamente mais crianças que também queriam gravar as suas canções.
- *Tirar fotografias e vídeo*: numa primeira instância decidi não tirar fotografias das crianças para salvaguardar a sua identidade. Mas, ao contrário, acontecia que as crianças ficaram nervosas comigo por não tirar fotografias. Isto era exactamente uma maneira de mostrar a sua identidade que era algo da qual se orgulharem. Desde esse momento comecei a usar a máquina fotográfica de duas maneiras: para gravar as suas

identidades que resultaram em fotografias posadas e para gravar situações em que são relatadas as expressões culturais e o contexto em que as crianças se encontravam. A gravação de vídeo só foi usada em situações onde as crianças expressaram as suas danças, pois um vídeo podia mostrar muito mais do que fotografias por causa das imagens movimentadas. Desta maneira podia analisar melhor as danças das crianças.

- *Fazer desenhos:* Desde o primeiro momento, quando as crianças perceberam que eu estava capaz de fornecer papel e um lápis, surgiu directamente a vontade para fazer desenhos. Houve dois momentos em que pedi às crianças para desenhar. Elas sempre podiam decidir se queriam participar ou não, e também tiveram a liberdade para desenhar uma coisa diferente daquilo que pedi. Entretanto, houve vários momentos em que as crianças pediram papel e lápis para desenhar, sendo marcante que me entregaram sempre os desenhos sem lhes pedir.
- *Construir um diário e cartas de imagens:* havia poucas crianças que conseguiam ler e escrever mas havia algumas que podiam e usaram muito esta competência. Todos os diários que recebi das crianças, eram casos individuais portanto, escritos e desenhados de formas diferentes. Vou explicar os três casos que recebi. Todos criaram uma maneira própria. Houve três crianças que usaram esta técnica.
 1. Bert: este rapaz viveu na casa Margarida e foi criança de rua. Ele foi ter comigo e pediu-me se podia escrever algo para mim. Eu perguntei-lhe se podia escrever sobre as lembranças de quando ainda andava nas ruas. Ele respondeu-me que podia e dei-lhe um caderno e lápis. Quando ele me deu de volta o diário ele não só escreveu mas também desenhou lugares importantes para ele. Ele não usou só o meu caderno mas usou um diário próprio (um velho calendário) e quando quis dar-me a mim, combinámos dar-me apenas o papel escrito.
 2. Serru: este rapaz pediu para fazer um diário porque ele foi ter comigo, orgulhoso de ser capaz ler e escrever. Ele respondeu-me que podia escrever e levou um caderno e lápis para a rua enquanto passeava com as outras crianças. As histórias trataram sobretudo experiências actuais nas ruas. Depois de escrever três dias, ele disse que já não queria mais viver na rua e mudou para a casa Margarida. Ele parou de escrever.
 3. Várias cartas: recebi várias cartas das crianças. As crianças tratam diferentes assuntos e incluíam dados em diferentes circunstâncias, mas sempre na casa Magone. Aqui, também se trata de cartas em imagens, ou objectos. As crianças encontraram coisas na rua e depois queriam dá-las a mim por várias razões.

Marcante para as crianças que escreveram cartas é o facto de todas elas pertencerem ao grupo da Casa Margarida e só uma deles escreveu o seu diário referente ao tempo quando ainda andava na rua durante o dia mas, como já referi, nem consegui completar uma semana de histórias porque neste tempo também mudou para a Casa Margarida. Concluindo, trata-se de três crianças que tiveram uma vida como crianças de rua mas que estão a alterar a vida neste momento na Casa Margarida. Uma explicação para justificar a capacidade de escrever um diário podia ser o facto de terem tido oportunidade para ir à escola e de ter recebido aulas de alfabetização e uma outra explicação relaciona-se com o facto de estas crianças estarem a reflectir as experiências das suas vidas nas ruas.

As crianças deram-me “*cartas de imagens ou objectos*” e aqui se incluem todas as crianças que viveram na casa Magone. Uma explicação para esta forma de transmitir dados podia ser o facto de muitas delas não poderem escrever.

Portanto, mediante a sua inserção nesta investigação, que tem uma relação directa com as próprias crianças, tentei transformar o princípio na prática. A partir da maneira como inseri as opiniões das crianças na condução da investigação posso dizer que, em termos de níveis de participação, as crianças participaram num nível 3: “*influencing the decision making*” (Kirby, 1999) Isto implica que as crianças têm influência na maneira como a investigação foi conduzida através das suas opiniões (Kirby, 1999). Através dos métodos que as crianças criaram, obtive dados valiosos que, através dos meus próprios métodos, nunca iria receber. Os dados são duma boa qualidade e mais éticos numa maneira democrática (Kirby,1999). Além disso a experiência para trabalhar numa investigação resultou no desenvolvimento pessoal no sentido de ganhar conhecimento, competências e confiança, que são importantes na participação numa investigação (Kirby, 1999). Aqui, posso sublinhar mais uma vez como é importante abordar as crianças como actores sociais com as suas próprias competências e, além disso, criar espaço na metodologia para alterar e adicionar métodos. Como expliquei neste capítulo, na investigação qualitativa tive esta possibilidade.

2.4. Contexto: Luanda capital de Angola

“Sugerimos que os investigadores gastem menos tempo a tentar desenvolver grandes teorias e mais tempo a aprender a retratar toda a riqueza das vidas das crianças nos inúmeros contextos em que elas se movem.” (Graue & Walsh, 2003, p. 22)

A partir desta ideia, quero abordar a minha visão sobre o contexto em que as crianças desta investigação se encontram. O contexto é, na minha opinião, extremamente importante. Vamos começar com o termo contexto, ou seja, o que significa a palavra contexto? Podemos abordá-lo como *um* espaço e *um* tempo cultural e historicamente situado, um aqui e agora específico (Graue & Walsh, 1999). Portanto, as crianças sempre se encontram num determinado contexto, e estes dois factos, as crianças (o objecto) e o contexto, surgem em conjunto como parte de um único processo bio-socio-cultural de desenvolvimento (Cole, 1996, p. 36, *apud*, Graue & Walsh, 1999). E este processo resulta em comportamento das crianças naquele contexto. Sublinho aqui o facto que, quando prestamos muita atenção a um certo contexto, temos mais possibilidade para clarificar um certo comportamento, e isto pode resultar em novas teorias.

Os contextos em que as crianças que encontram hoje em dia não são fáceis, razão pela qual os investigadores reduzem as complexas realidades das vidas das crianças (Graue & Walsh, 1999). Os vários contextos das crianças nesta investigação não são mais fáceis, são muitos e complexos. Mesmo assim vou abordá-los e explicá-los precisamente. Ao longo desta investigação vou referir-me várias vezes a um certo contexto e explicá-lo detalhadamente. Neste capítulo quero situar-me no contexto local: Luanda e casa Magone, e o contexto alargado: Angola.

2.4.1. Angola

Angola (Figura 6) é um dos 53 países de África. Faz fronteira a norte com a República Democrática do Congo (RDC) e a República de Congo (RC), a sul com a Namíbia e a leste e sudeste com a Zâmbia. A área total é de 1.256.700 km², dividida em 18 províncias e a população anda à volta dos 19 milhões de habitantes (UNICEF, 2011 e PNUD, 2010), dos quais mais de uma quarta parte vive em Luanda, a capital. Angola tem grupos étnicos diferentes, de origem banto, sendo quatro grandes grupos: o Bakongo 15%, o Kimbundo 25%, o Ovimbundo 37% e o Lunda-Tchokwé 10%. Além disso, há ainda grupos mais pequenos como: Ganguela, Nhaneca-humbe, Ambó-Herero e Xindonga. Estes grupos também falam línguas próprias e dentro de uma certa etnia ainda existem variantes da língua, dependendo de onde vive. Por isso, Angola tem, além da língua oficial, 42 línguas faladas. (Stead & Rorison, 2009).

O primeiro europeu que entrou no país foi o português Diogo Cão, em 1482. Desde então, Angola foi colonizada por Portugal até 11 de Novembro 1975, ano em que se tornou independente e a liderança do país ficou nas mãos do MPLA. Como havia dois outros movimentos de libertação a disputar a liderança pelo poder, a consequência foi a eclosão de uma guerra civil que durou 30 anos. A guerra deixou profundas marcas na sociedade angolana. As províncias do centro e sul de Angola foram as que mais sofreram, mas Angola toda sofreu. Segundo o *World Food Programme*, 67% dos angolanos foram, pelo menos, uma vez na sua vida deslocados (Stead & Rorinson, 2009). Por isso, a população de Luanda cresceu mas uma grande parte da população angolana também se deslocou para outros países como: Congo, Zâmbia e Namíbia. Em 2008, 80% das pessoas já tinham voltado para Angola mas uma grande parte ficou em Luanda, razão pela qual se tornou uma cidade densamente povoada. Em 2008 ocorreram novas eleições onde o partido do presidente José Eduardo dos Santos ganhou. A maior parte das pessoas já estão felizes com o advento da paz no país, registado em 2002.

Hoje em dia, a maior parte das pessoas ainda seguem as religiões tradicionais, onde a feiticeira tem alguma influência. Depois segue-se o catolicismo e uma mistura de protestantismo, baptismo e metodismo. Angola tem grandes reservas de petróleo, diamantes, terra para agricultura, grande extensão de mar para pescar e potencial de energia hidroelétrica. Portanto, é um país potencialmente rico mas a guerra fez grandes feridas sobretudo no povo (Stead & Rorinson, 2009).

Angola é uma das grandes economias que está a crescer no mundo, mas o povo ainda não sente os efeitos deste crescimento e tem problemas para se sustentar na vida diária. Hoje em dia, a educação até à sexta classe é gratuita mas sem um bilhete de identidade a aluno não é aceite na escola. A rede escolar já consegue abarcar uma grande parte da população mas, devido à pobreza, muitas crianças não podem ir à escola pois são necessárias para apoiar a família em termos da economia, portanto, têm que trabalhar. Os angolanos têm um ritmo natural e aproveitam cada momento para dançar. Colocam grandes colunas de som nos bairros e fazem grandes festas para escapar ao quotidiano agreste (Stead & Rorinson, 2009).

Figura 6: Mapa com províncias de Angola (Stead & Rorison, 2009)

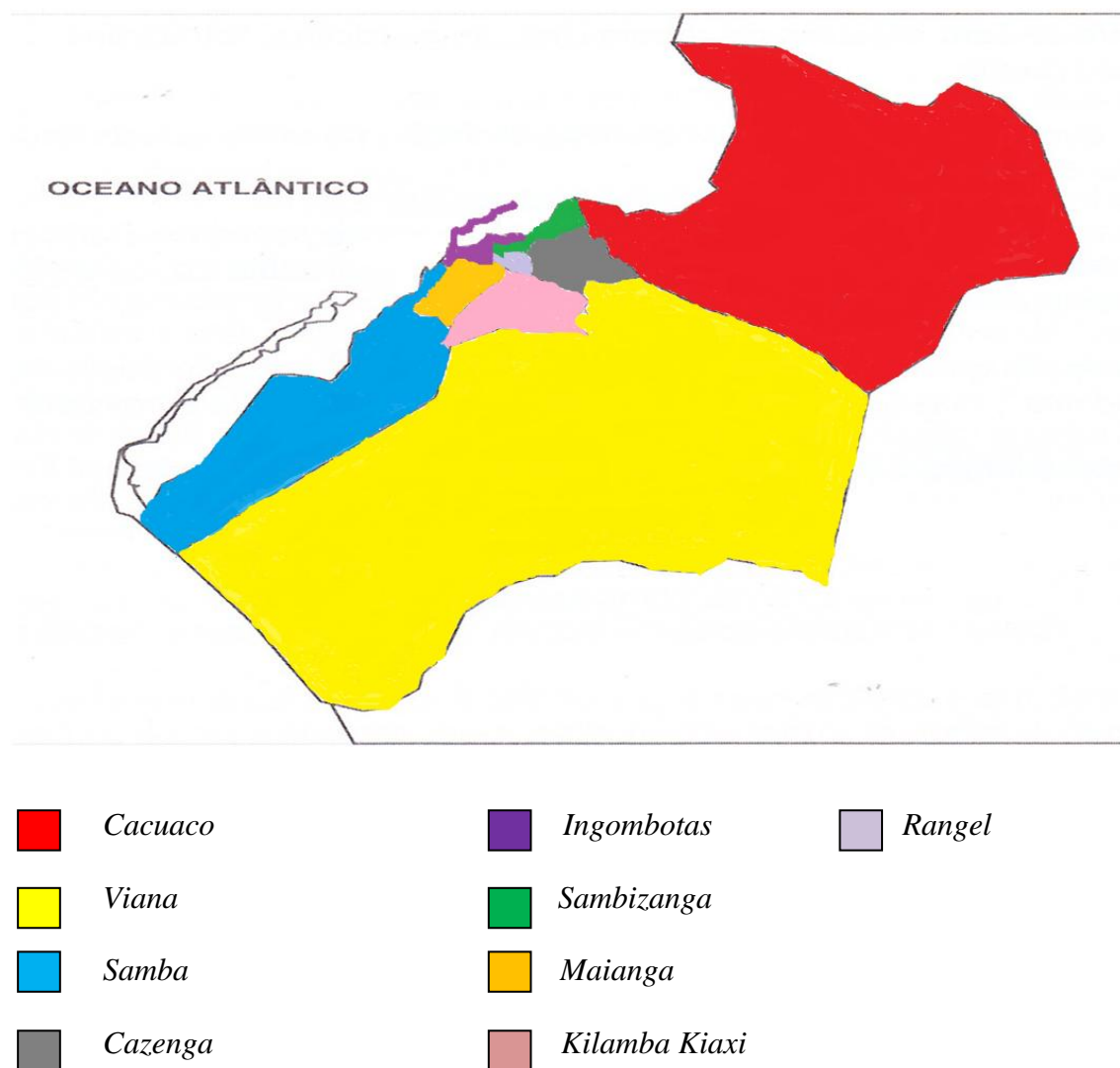


2.4.2. Luanda

Luanda é a capital de Angola e a cidade em que a investigação se desenrolou. Para as crianças inseridas nesta investigação, é um lugar importante porque é onde elas passam os seus dias e noites. Luanda é a maior cidade de Angola e situa-se na costa do Oceano Atlântico, que também possui o porto principal. Em 2009, Luanda tinha cerca de 5 a 8 milhões de habitantes. A cidade está numa velocidade rápida de crescimento em termos de construção de edifícios e de aumento da população. Embora se possa considerar a divisão em duas partes (cidade baixa, na zona do porto e da marginal e cidade alta), hoje Luanda apresenta a malha urbana (cidade do asfalto) e os subúrbios ou “muceques” que se estendem à sua volta. Estes são bairros de lata, sem saneamento nem ordenamento. Em muitas partes de Luanda falta água canalizada e electricidade, mas nos “muceques” estes bens quase não existem. Em Luanda há muitos engarrafamentos causados pelo

elevado número de carros e porque os “candongueiros” param em qualquer lugar. Desta forma há muitas crianças e jovens que aproveitam o engarrafamento para vender diferentes produtos às pessoas que ficam paradas nos carros, como forma de prover o seu sustento.

Figura 7: Municípios de Luanda (CIES, 2009)



Também há muitas “zungeiras” nas ruas, ou seja, mulheres com crianças nas costas que vendem diferentes produtos como fruta e peixe. Em Luanda, habitam pessoas das várias etnias em Angola, por isso fala-se português mas também são faladas diferentes línguas das várias etnias, em resultado do fluxo migratório para a cidade em consequência da guerra. Um grupo pequeno tem origem europeia.

Luanda é a cidade em que estas crianças vivem, apresentando dualidades (Castells, 1989 *in* Sarmento, sem data). Isto quer dizer que as crianças vivem numa cidade onde notam

sempre dois lados socialmente estratificados e divididos, zonas exclusivas e zonas de exclusão, com condicionamentos e formas de ocupação restrita (Sarmiento, sem data). Luanda é também uma cidade global em que as crianças encontram fascínio; tem poder económico e convites ao consumo, isto leva as crianças a uma transfiguração imaginária do espaço urbano. Exemplo disto são as pessoas com cargos políticos que conduzem em carros caros das grandes marcas e tem uma vida faustosa, e isto alimenta a imaginação das crianças. A cidade é, portanto, um lugar de risco e de sedução para as crianças (Sarmiento, sem data). Mas a cidade de Luanda é também a cidade transfigurada da imaginação infantil, onde se cruza a representação realista com a evocação do medo ou do desejo, espaço habitado pela transposição fantasista onde a criança se identifica como produtora cultural (Sarmiento, sem data). Aqui, posso relacionar as expressões culturais que as crianças usam diariamente e em que são produto cultural. Através destas expressões conseguem identificar-se como um produto cultural que elas podem usar e tem poder na cidade de Luanda.

Luanda está dividida em vários municípios (Figura 7) com identificação própria. Na zona da avenida marginal encontramos os ricos e as grandes empresas; no bairro do São Paulo e nos Congolenses há grandes mercados e na zona do Golfo encontram-se bairros pobres, cada qual com a sua própria identificação.

2.4.3. Casa Magone

O último contexto que quero tratar é a casa Magone. A casa Magone é, portanto, o contexto mais estreito destas crianças. A casa Magone está situada no bairro Moto do Sambizanga que tem uma reputação de bairro turbulento e inseguro. O povo que vive neste bairro é constituído na maior parte por pessoas relativamente pobres. Uma grande percentagem de pessoas consome álcool e a criminalidade neste bairro é alta. A maior parte das pessoas são religiosas e frequentem uma igreja, uma boa parte delas frequenta a igreja no próprio projecto social de Dom Bosco, a outra parte vai a outras igrejas neste bairro. Há algumas pessoas famosas neste bairro que também estão relacionadas com a vida das crianças na casa Magone. Uma delas chama-se Nagrelha que faz parte do grupo musical dos Lambas, é um kudurista famoso que canta canções como: “comboio II” e “sobe”.

Uma outra pessoa conhecida neste bairro é a Tia B. Ela desenvolve trabalho de coordenação no projecto de Dom Bosco e faz trabalho em muitas áreas: na área das

crianças de bairro, actividades para mulheres da igreja, catequese e muito mais. Ela é conhecida por todas crianças da casa Magone e deste bairro. A tia B vive numa casa onde antigamente viveram as crianças da casa Margarida. Alguns anos atrás o padre decidiu juntar as crianças da casa Magone, que só ficavam aí durante a noite, com as crianças da casa Margarida, crianças que vivem completamente neste centro. Agora só existe a casa Magone e a Tia B ainda vive na casa Margarida. A casa Magone (Figura 8/9) é constituída por várias salas; em cima há: duas salas onde as crianças dormem, (uma para as crianças da casa Magone e uma para as crianças da casa Margarida), uma casa de banho e um corredor com uma escada para o rés-do-chão. No piso de baixo existe: uma sala de estudo, uma sala de refeições, uma cozinha, dois lugares para lavar roupa, uma casa de banho, um escritório e um pátio fechado.

Na casa Magone, encontravam-se sempre dois educadores da igreja Dom Bosco. Eles, portanto, são tratados por irmãos. Apesar disso, também havia uma mamã (irmã) da igreja que cozinhava o almoço e o jantar. O centro é coordenado pelo padre deste projecto social. Dentro do centro, há certas regras para as crianças. Elas podiam receber um tecto, comida, protecção e satisfazer outras necessidades mas também deveriam respeitar as regras do centro.

- Uma regra principal era que, a criança quando acordasse, deveria fazer o seu próprio trabalho para limpar a casa. Os educadores dividiam os trabalhos e assim todas as crianças faziam uma parte da limpeza: limpar o chão, lavar a loiça, etc.
- Uma outra regra é que, quando as crianças da casa Magone, entram a partir das 18H tinham de fazer, em primeiro lugar, o registo do nome e idade.
- Os educadores controlam se elas traziam alguma coisa da rua; não podem trazer nada da rua, sobretudo, drogas e álcool, pois é proibido.
- Depois disso, é obrigatório tomar banho, e só depois disso têm o tempo livre.
- Vestir roupas limpas e manter a roupa limpa também é uma regra. Elas podem entrar com roupas sujas mas é obrigatória a sua lavagem, na casa Magone.

Antes de tomar o pequeno-almoço ou o jantar têm que rezar, e só depois disto é que podem comer.

Figura 8: Planta do piso da cima da casa Magone (esquemática)

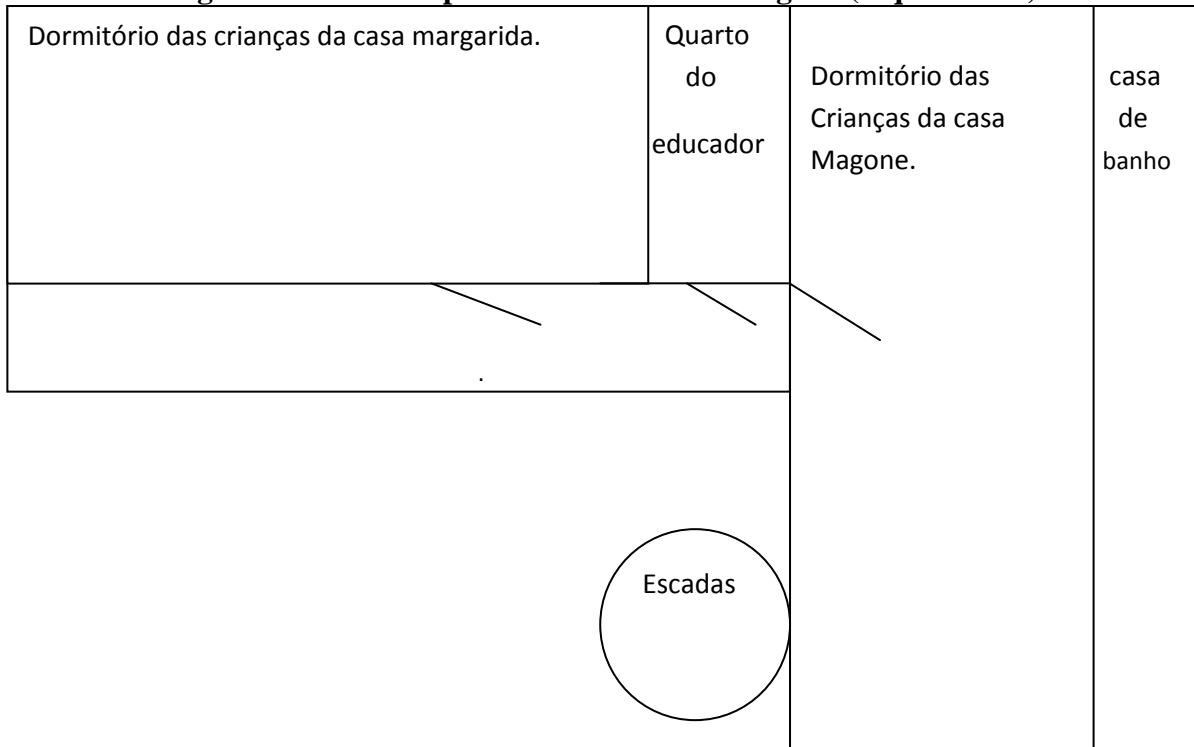
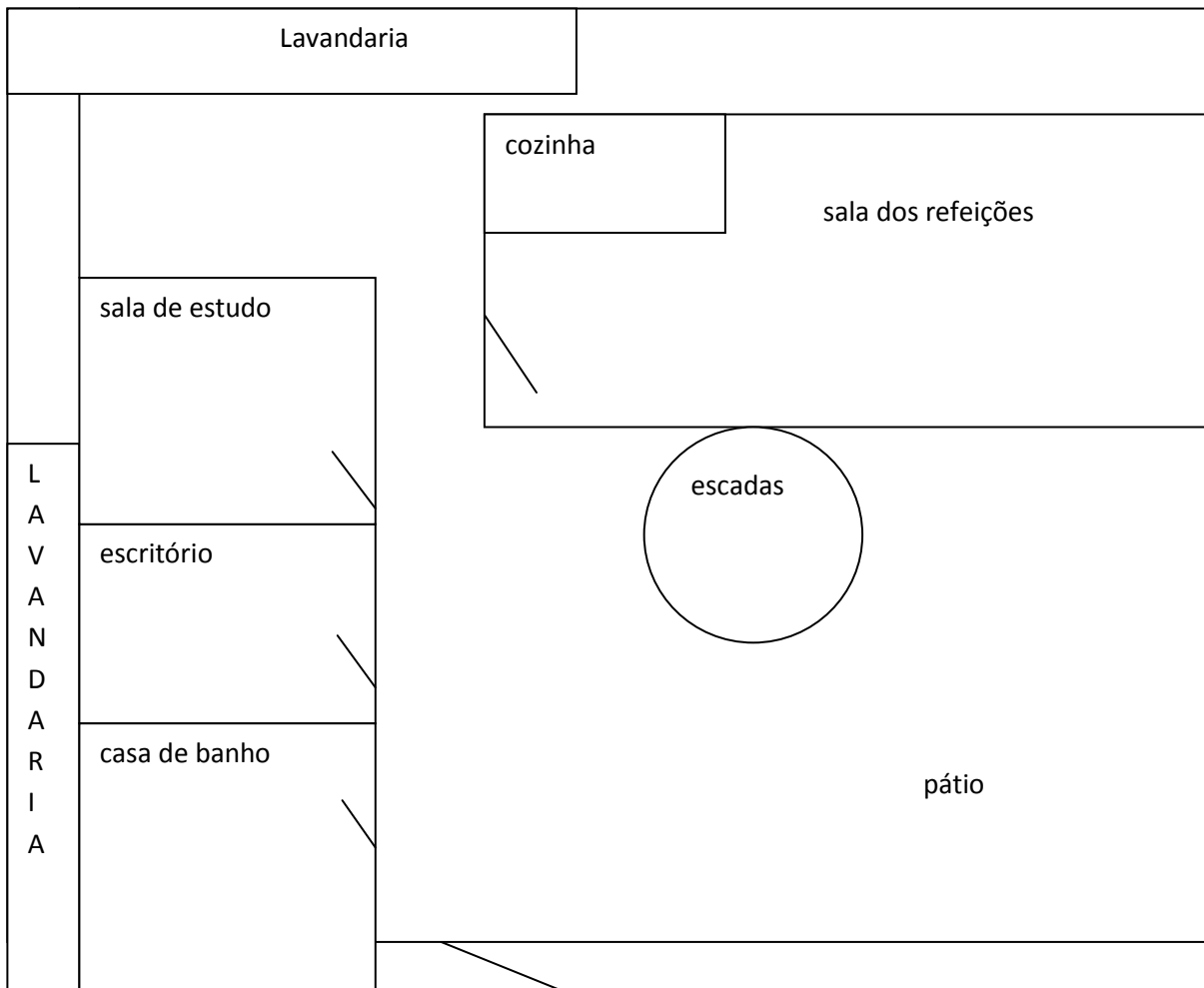


Figura 9: Planta do piso de baixo (esquemática)



2.5 VIS & Dom Bosco

Durante o trabalho de campo, em Luanda, trabalhei com duas ONG's: VIS & Dom Bosco: duas ONG's diferentes mas com propósitos em comum e que trabalham em conjunto. As duas organizações já tiveram contacto com diferentes grupos de crianças que vivem em situação de rua. Assim, tiveram contacto com crianças que vivem na rua durante dia e noite, crianças nos diferentes centros de acolhimento (sobretudo o centro do próprio Dom Bosco), e crianças que entram só em determinadas noites nos centros. Aproveitei os primeiros contactos já estabelecidos entre as organizações e as crianças. Antes de tudo, quero considerar as duas organizações e depois vou explicar como elas cumpriram um papel neste estudo.

VIS: é a abreviatura da ONG italiana que se chama *Volontariato Internazionale per Sviluppo* (Voluntariado Internacional para o Desenvolvimento). VIS é uma organização fundada em 1986, não-governamental e não lucrativa. VIS ocupa-se de solidariedade e cooperação internacional, agência educativa para favorecer os jovens e os mais vulneráveis. Eles são promovidos pelo CNOS (Centro Nazionale Opere Salesiane) e tem o tradicional empenho social dos salesianos na Itália e nos países no sul do mundo. Em 2009, receberam do Conselho Económico e Social das Nações Unidas (ECOSOC) o estatuto de organismo consultivo para a área dos Direitos Humanos e são parte da rede internacional de ONG's de inspiração salesiana, chamada DBN Dom Bosco Networkcom (VIS).

Salesianos de Dom Bosco: além de ser também uma organização não-governamental é um instituto missionário católico. O fundador desta ONG é Giovanni Bosco, nascido a 16 de Agosto de 1815, em Itália, na aldeia de Becchi. Ele viveu em circunstâncias pobres mas queria sempre estudar para ser padre. Com 16 anos teve a possibilidade de começar o curso e aos 26 anos foi ordenado padre. Ele teve o sonho de trabalhar para a juventude: dar espaço aos jovens para trabalhar para o seu futuro, com uma atenção especial para os jovens carentes e desfavorecidos. Para isso, estabeleceu duas congregações: os salesianos de Dom Bosco e as irmãs de Dom Bosco. (www.donbosco.nl)

Os salesianos de Dom Bosco estão em Angola desde 1981 e passaram todo o período da guerra dentro do país. Deste modo, asseguram a continuidade dos projectos (VIS).

Juntos trabalham no desenvolvimento humano e social das crianças e dos jovens em situação de pobreza e marginalidade. As intervenções têm vários objectivos.

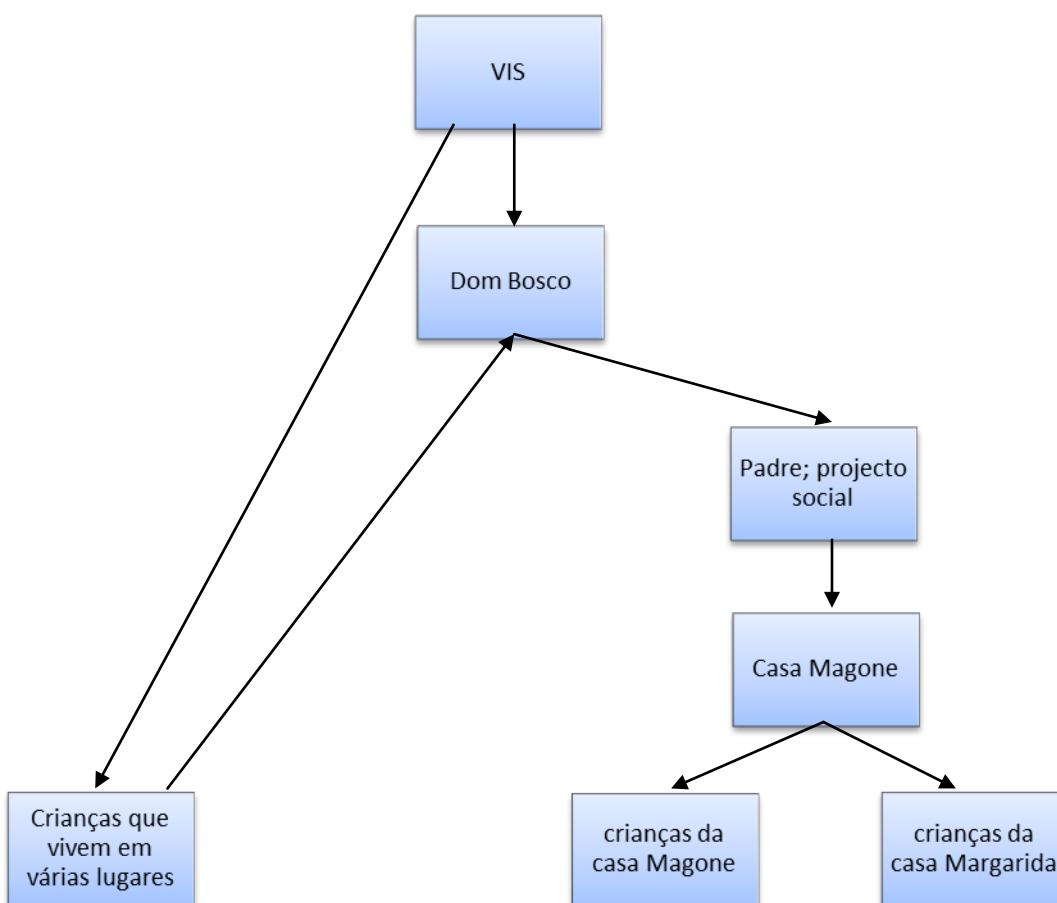
- Educar e acompanhar as crianças e jovens em risco de exclusão social
- Promover a formação profissional como um meio de inserção social no mercado do trabalho, aos grupos vulneráveis.
- Apoiar o desenvolvimento das comunidades locais
- Tutelar os direitos humanos
- Formar animadores, educadores, promotores, professores e formadores
- Dar atenção à condição da mulher
- Reforçar o acesso à informação com o uso de novas tecnologias.
- Ampliar os conhecimentos científicos através da criação de novas oportunidades fazendo das crianças, jovens, adultos e das comunidades que vivem num contexto de marginalização social e económica protagonistas activos e participativos.

Em relação a este estudo, estão mais visíveis através do seu projecto activo hoje em Luanda: fortalecimento da rede de protecção social das crianças e dos adolescentes mais vulneráveis e marginalizados de Luanda, Município do Sambizanga (VIS).

A presença destas ONG's é visível em todo trabalho no campo. O Primeiro contacto estabelecido foi através da ONG VIS. Esta organização convidou-me a participar num seminário para educadores que trabalham com crianças em situação de rua. Aqui, encontrei os primeiros contactos com pessoas que trabalham nos Salesianos de Dom Bosco. Depois desse seminário, VIS apresentou-me a um padre que coordena o projecto social de Dom Bosco no bairro do Sambizanga, em Luanda. O projecto social é constituído por uma igreja católica, um oratório, uma casa de acolhimento (casa Magone), e um centro social. A partir deste momento, decidi trabalhar em conjunto com eles, mais especificamente na casa de acolhimento, a casa Magone. Dom Bosco deu-me toda a liberdade de investigação no seu espaço. Mesmo assim, sublinha-se o papel do Dom Bosco nos dados obtidos das crianças. Nas crianças que ficam na casa Magone encontra-se várias vezes um grande respeito para com a ONG Dom Bosco e, além disso, também para com a pessoa de Giovanni Bosco. Isto é bem visível nos dados. Um outro facto, é que, quando as crianças entram na casa Magone, têm uma certa liberdade mas também têm de cumprir as regras do centro, aqui também encontra-se um limite na liberdade e isto tem consequências a comportamento que eles mostram.

No outro grupo de crianças que vivem nos vários lugares de cidade em Luanda também se marca a influência do Dom Bosco. O VIS convidou me primeira para estabelecer contacto com estas crianças, mas lá na certa lugar o trabalho dos dois ONG's funcionou como um, havia unidade no trabalho. Quando visitamos as crianças nas quintas-feiras a noite, os educadores sempre prepararam algumas actividades que estavam relacionadas a sociedade, religião católica e no Dom Bosco, claro que o comportamento das crianças e os dados que recebi consegue-se marcar estes aspectos.

Figura 10: Esquema das ONG's

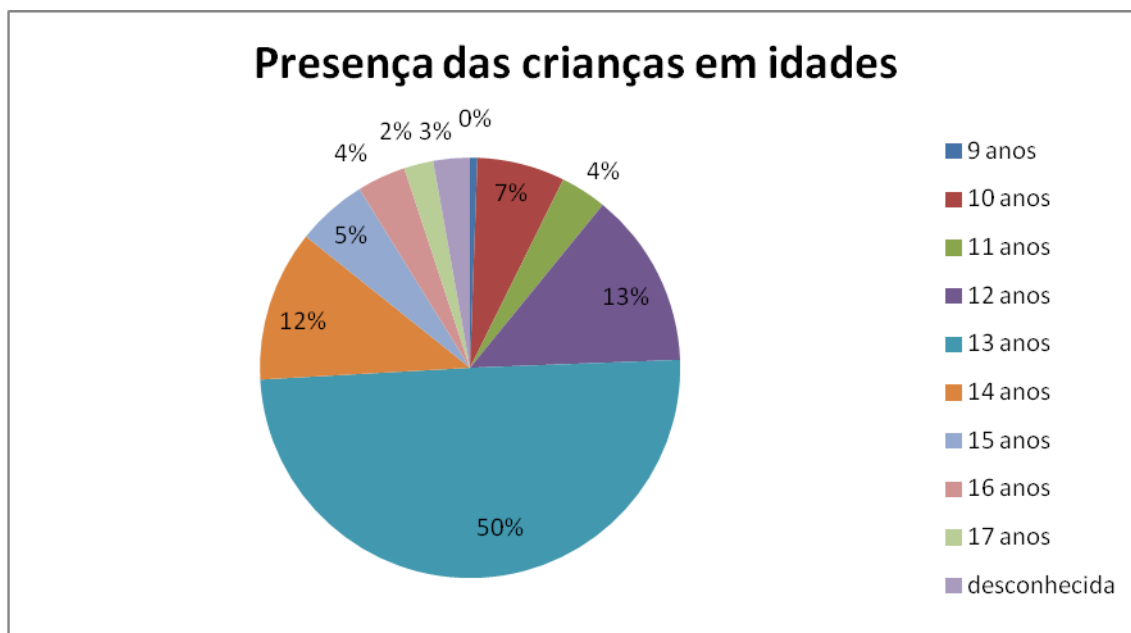


2.6. As crianças que participaram

Há muitas crianças em diferentes circunstâncias que participaram nesta investigação. Certas crianças apareceram só uma vez e outras crianças cumpriram um papel maior. Esteve previsto como um objectivo: “IV Mostrar o número visível das crianças que

vivem neste momento na rua em Angola”, isto foi impossível fazer porque só consegui trabalhar com uma determinada parte das crianças da cidade que vivem nestas circunstâncias e, além disso, sou de opinião que as situações das crianças são tão dinâmicas que não é possível fazer uma análise sobre o número de crianças que vivem na rua em Luanda, pois os dados nunca iam estar certos porque não há continuidade. Mesmo assim, fiz uma análise das crianças que encontrei na casa Magone (Figura 11 - Quadro 4). Isto não era um objectivo mas o número de crianças serve para entender melhor a construção desta investigação. Além destas crianças também participaram muitas crianças noutros lugares onde não foi possível anotar números.

Figura 11: Presença das crianças em idades na casa Magone, no tempo do convívio



Quadro 4: Número das crianças que pernoveram na casa Magone por datas.

Data	Numero de crianças	Data	Numero de crianças
6 Dez	13	23 Jan	16
7 Dez	19	26 Jan	14
13 Dez	19	29 Jan	15
14 Dez	20	30 Jan	15
20 Dez	23	2 Fev	12
21 Dez	26	5 Fev	20
27 Dez	17	10 Fev	17
28 Dez	16	11 Fev	17
3 Jan	18	12 Fev	15
5 Jan	21	14 Fev	18
6 Jan	21	15 Fev	14
10 Jan	20	16 Fev	16

11 Jan	20
17 Jan	16
18 Jan	11
22 Jan	15

Número mais baixo

17 Fev	15
18 Fev	18
19 Fev	18


Número mais alto

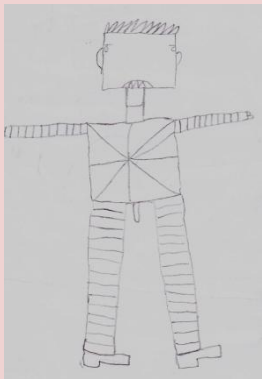


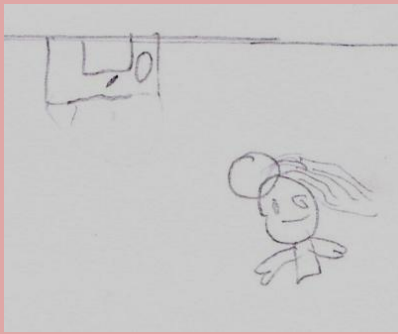
As crianças e jovens que participaram compreendem as idades entre os 9 e os 17 anos, com uma certa margem porque não soube todas as idades das crianças participantes. Além disso, as crianças frequentemente também não sabem que idade têm. As crianças eram provenientes dos vários municípios de Luanda e também de várias províncias de Angola. Raramente encontrei uma criança duma outra origem sem ser de Luanda. As crianças participantes trazem uma história própria contextualizada cultural e historicamente. As situações das crianças são todas dinâmicas o que implica que as crianças mudem diariamente para diferentes grupos científicos. Ou seja, o que os sociólogos chamam de grupos: crianças de rua, crianças na rua, criança da rua e crianças em situação de rua, para as crianças são grupos que, provavelmente, não existem. “Hoje durmo na rua, amanhã na casa da minha tia e amanhã no centro de acolhimento”, e “hoje vivo numa casa de acolhimento mas amanhã vou abandoná-la porque quero viver na rua”, são situações que acontecem diariamente. Este ambiente dinâmico e de vez em quando paradoxal vai ressoar em todo este trabalho.

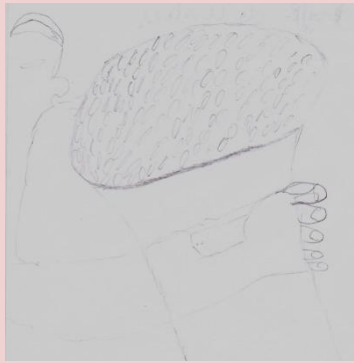
Todas as crianças que participaram como objecto de estudo ou como investigadoras foram importantes. Mas há uma certa parte que cumpriu um papel maior porque conviveram mais dias comigo do que outras. Para perceber melhor os dados desta investigação quero apresentar um grupo de crianças que participaram nesta investigação* (Quadro 5). Apresento-as através de um desenho que fizeram e, além disso, criei um retrato de cada criança.

*Nota: estas crianças não foram as mais importantes, mas cumpriram um papel maior!

Quadro 5: Retratos das crianças com um grande papel nesta investigação

Criança	Perfil
 <p style="text-align: center;">Allesio</p>	<p>Este rapaz tem 16 anos mas não sabe com certeza a sua idade e já tem o corpo um pouco musculado. Nasceu em Luanda e trabalha no mercado dos congoleses ou nos combatentes. Ele já esteve preso, na prisão, e uma sua irmã morreu num acidente na rua porque estava a trabalhar na</p>

Sonangol.	
 <p data-bbox="485 654 533 680">Boo</p>	<p data-bbox="804 318 1350 577">Este rapaz tem 12 anos e é muito pequeno de altura. Ele usa um tom de voz bem baixo. Ele vem de Luanda e trabalha no mercado dos congoleses. No meio da investigação ele roubou algo no bairro moto do Sambizanga e a polícia procurou-o. Por isso, ele nunca mais voltou à casa Magone.</p>
 <p data-bbox="485 1057 533 1084">Bas</p>	<p data-bbox="804 734 1350 994">Um rapaz pequeno de altura e tem 10 anos. Quando o conheci, estava sozinho mas depois trouxe o seu irmão mais velho também para a casa Magone. Ele vem do mato (província) mas não sabe de que província. Durante o dia, ele trabalha no mercado dos congoleses.</p>
 <p data-bbox="485 1505 533 1532">Chee</p>	<p data-bbox="804 1137 1350 1397">Este rapaz tem 13 anos e é conhecido como alguém que gosta de fazer brincadeiras com os outros. Ele é alguém que cria ambiente num grupo. O seu nome também é referido como uma pessoa famosa que conta piadas. Ele vem de Luanda e trabalha no mercado dos congoleses.</p>
 <p data-bbox="485 1908 533 1935">Cees</p>	<p data-bbox="804 1585 1350 1751">Este rapaz tem 13 anos. Ele é alguém mais calmo e sempre está a sorrir. Ele trabalha nos congoleses. No final do meu trabalho ele mudou-se da casa Margarida.</p>



Coto

Este rapaz tem 12 anos e tem uma pele mais clara do que os outros rapazes. Por isso, o seu nome também está referido na sua cor. Ele mantém contactos com a família de casa e também dorme aí à noite. Durante o dia, ele fica na ilha de Luanda. Ele é de Luanda. Anda sempre com uma cruz de Jesus no pescoço.



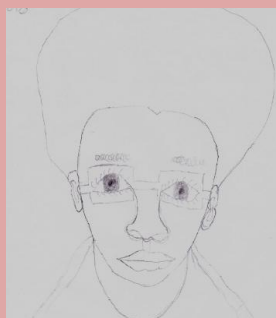
Dillen

Este rapaz tem 17 anos. Foi o rapaz mais velho que conheci na casa Magone. Ele era um bom amigo do Allesio. Durante o dia ele trabalha no Cine Atlântico e lava carros. Ele frequentou a escola até à 6ª classe e era capaz de escrever. Ele vem de Malange e os dois pais morreram. No meio da investigação ele deixou de dormir na casa Magone.



Daan

Este rapaz tem 11 anos e sempre andou junto com o seu irmão gémeo: Stefan. Este rapaz era conhecido como o melhor cantor de todas as crianças. Ele vem de Luanda e durante o dia trabalha nos congolese. Ele mantém contactos com cantores famosos na sociedade e gravou músicas.



Fahiet

Este rapaz tem 13 anos e é famoso dentro do grupo. Ele vem de Malange e trabalha durante o dia nos congolese. Ele sempre esteve distanciado em relação a mim.



Karel

Este rapaz tem 13 anos e conheci-o enquanto fez parte da casa Margarida. Num certo dia, ele abandonou a casa e não apareceu mais. Algumas semanas depois, ele apareceu de novo e começou a dormir na casa Magone. Ele trabalha nos congoleses e vende peixe. Ele mantém contactos com a sua família.

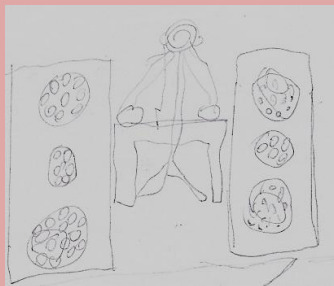
Michiel

Este é um rapaz pequeno de altura e tem 11 anos. Ele é um bom amigo do Peter. Depois de dormir algumas noites na casa Magone, ele desapareceu e depois apareceu de novo. Ele é um rapaz feliz e faz muitas brincadeiras. Ele vem de Luanda e trabalha nos congoleses.



Moos

Este rapaz tem 14 anos, vem de Luanda e trabalha nos congoleses. As crianças dizem que ele é mulher e homem ao mesmo tempo, por causa do seu estilo. Ele sempre anda com uma pasta. É um rapaz bem calmo que teve uma grande vontade para procurar a sua mãe. No meio da investigação ele desapareceu.



Pieter

Este rapaz tem 12 anos e é um irmão do Bas. Eles sempre andavam juntos na rua. Ele teve uma grande vontade de ficar ao meu lado porque se sentiu importante. Ele estava fisicamente bem magro. O seu irmão trouxe-o à casa Magone.



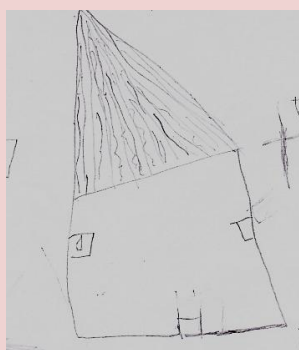
Peter

Este rapaz tem 10 anos e é um bom amigo do Bas. Ele vem de vez em quando para a casa Magone, também dorme frequentemente na “casa do avô”. As outras crianças dizem que ele é de origem do Congo, e que usa droga e rouba. Ele sempre esteve com vergonha durante a conversa.



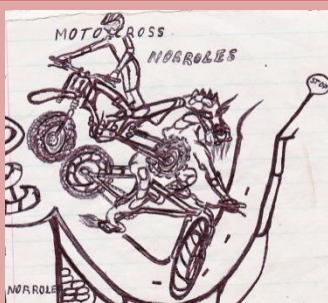
Redoan

Este rapaz tem 13 anos e sempre dormiu na casa Magone. As outras crianças dizem que ele usa muita droga. Ele não fala claramente e gagueja. O seu nome é relatado pelo facto de usar droga. Ele vem de Luanda no bairro golfo II e trabalha nos congoleses.



Stefan

Este rapaz tem 11 anos, é o irmão gémeo de Dillen. No meio da investigação, ele desapareceu. Depois de algumas semanas, ele voltou e disse que estava no hospital, o seu irmão gémeo também não sabia de nada. Ele voltou mais gordo. Ele vem de Malange.



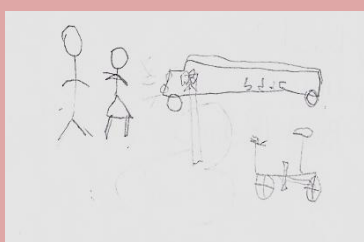
Serru

Este rapaz tem 12 anos e vem de Luanda. Ele não trabalha durante o dia mas fica no bairro do roque. Depois de estar uma semana na casa Magone ele mudou-se para a casa Margarida. Ele tem contacto com a sua mãe. Ele disse que não queria ficar mais a viver na rua.



Traves

Este rapaz com 12 anos encontrei-o na casa Margarida. Num dia, ele desapareceu e depois voltou a dormir na casa Magone. Ele não teve muitos amigos e andou muito tempo sozinho. Ele trabalha nos combatentes e lava carros. As outras crianças dizem que ele é enfeitado e vem da Malange.



Jantje

Este rapaz tem 12 anos e vai muitas vezes à ilha de Luanda. Ele gosta de nadar e disse que ele é como um peixe. Ele gostou de ficar perto de mim e brincar comigo. Ele não tinha muitos amigos mas andou muito tempo junto com Karel.

2.7. Percurso, previsão e realidade

A previsão e a realidade desta investigação eram diferentes em diferentes áreas. Por isso, vou abordar neste capítulo, o percurso do estudo. Vou considerar aquilo que tive previsto, porque é que imprimi mudanças ao longo do estudo e de que maneira resultou determinada mudança nesta investigação (Quadro 6).

Quadro 6: A previsão e a realidade da investigação

Previsto	Realidade
Nesta investigação pretendia descobrir respostas a quatro objectivos. O último era: <i>“Mostrar o número visível das crianças que vivem neste momento na rua em Angola.”</i>	Como já referi no capítulo anterior, não foi possível realizar este objectivo. Eliminei-o por que não consegui encontrar dados de todas as crianças que vivem nas ruas em Luanda. Além disso, há tanta dinâmica nos grupos das crianças que vivem em situação de rua que não é justo colocá-las em grupos. Os requisitos para as colocar num certo grupo são difíceis porque mudam frequentemente para outros grupos. Além disso, também é difícil encontrar um número fixo quando há tanto movimento dentro dos grupos.
Pretendia uma investigação com orientação etnográfica que resultasse em viver durante noite e dia com as crianças que vivem nas ruas em Luanda.	Usei a orientação etnográfica mas de outra maneira. Viver durante noite e dia com as crianças nas ruas não foi possível porque o risco para a minha própria vida era demasiado alto. Por isso, não vivi com elas mas convivi com elas durante <i>partes</i> do dia e da noite.
O alvo que tive previsto como objecto de estudo com quem eu queria aprender e descobrir, era só o grupo das crianças que vivem completamente nas ruas.	O alvo, na prática, era um grupo de crianças mais alargado do que só as crianças que vivem completamente nas ruas. Isto porque, em primeiro lugar, há muita dinâmica e movimento e, em segundo, os grupos também se cruzam e convivem no dia-a-dia.
Nas questões de partida queria descobrir <i>“De que maneira estas crianças abordam as outras crianças em termos de diferenças culturais entre si?”</i> Aqui queria colocar o foco, sobretudo, em diferenças entre tribos mas também diferenças entre idades e origem nas províncias.	Esta questão será abordada no capítulo 4, mas de maneira diferente. As crianças, muitas vezes, não sabem a própria idade e, de vez em quando, não sabem de onde vêm ou onde nasceram. Quando faltam estes dados, a abordagem desta questão também é diferente.
Na previsão da investigação não tive nada sobre os assuntos religião e identidade.	Na prática, descobri que os assuntos religião e identidade têm um relacionamento forte com as expressões culturais. Além disso, também são assuntos que são entrelaçados no dia-a-dia das crianças e assumem um papel importante. No capítulo 4 farei uma análise destes assuntos.

Estas seis alterações são as mais profundas nesta investigação. Com a abordagem qualitativa foi possível, de maneira suave, inserir ou eliminar certos aspectos.

NB: todos os nomes deste capítulo foram alterados para nomes inventados.

2.8. Síntese

Neste capítulo foi abordada a metodologia de investigação e as técnicas de recolha de dados usadas no trabalho de campo.

Esta investigação foi feita com recurso à metodologia qualitativa com a qual foi possível abordar as crianças de rua de Luanda, considerando-as como uma pequena comunidade na sociedade, em que me focalizei nas expressões culturais que eles usam na sua comunidade. Esta metodologia é longitudinal, detalhada, indutiva e a empatia em relação ao alvo cumpriu um grande papel. Como não havia nada fixo nas vidas destas crianças, a metodologia usada teria que se adaptar à precariedade das suas vidas e manter a possibilidade de integrar alterações quando isto foi preciso.

Além de qualitativa, esta investigação adquiriu um cariz etnográfico. Isto implica que convivi com as crianças de rua durante partes do dia e da noite. O convívio foi feito em três grupos: as crianças que viveram na casa Margarida, as crianças que dormiram na casa Magone e as que residem nas ruas de Luanda, sendo estas últimas o objecto de estudo. Embora sejam grupos diferentes abordei-os como sendo um grupo, porque através da dinâmica dos grupos não existem grupos fixos.

Nesta base, escolhi três técnicas com a qual pretendi obter dados das crianças: a observação participante, as entrevistas e a participação nas expressões culturais. Na observação participante, de que resultaram em notas de campo, usei uma visão panorâmica que depois se tornou num foco micro e detalhado e que, no final, se expandiu de novo numa visão alargada. A observação foi feita em três lugares: na casa Magone, passeando nas ruas e visitando as crianças nas ruas, tendo sido adaptada a cada lugar.

As entrevistas surgiram através da observação participante e tiveram um papel de controlo daquilo que fui vendo no campo. Elas foram sempre informais, existindo uma separação entre entrevistas planificadas, que trataram das expressões culturais e entrevistas inesperadas, ou seja, “planificadas” pelas crianças, em que estas queriam falar sobre a história da sua vida e acontecimentos diários.

A última técnica consistiu em participar nas expressões culturais em que não só podia controlar e complementar aquilo que as crianças me mostraram e falaram mas também podia sentir aquilo que eles sentiam quando praticavam uma expressão.

As crianças de rua foram consideradas actores sociais com plenos direitos, destacando-se os direitos de participação, área que impliquei nesta tese. Assim, além de ser objecto

de estudo, as crianças da casa Magone e da casa Margarida foram também envolvidos como investigadores desta tese. As suas opiniões sobre a maneira como foi realizada esta investigação, foram seriamente levadas em conta, tendo sido adicionadas outras técnicas sugeridos pelas crianças. As crianças decidiram gravar canções que criam e cantam diariamente, queriam que se fizessem vídeos e fotografias de si, queriam desenhar sobre aquilo de que gostam e algumas queriam transmitir dados através dos diários e/ou imagens. Desta maneira foram envolvidas no grau três da participação, que implica ter influência na condução da investigação.

O contexto em que esta investigação foi realizada teve muita influência, pois falamos sobre um aqui e um agora específicos. Abordamos a visão que, através duma atenção mais profunda nos contextos, resulta numa compreensão melhor dos comportamentos, que, ao final, resulta em novas teorias. Neste estudo encontramos o contexto alargado, que é Angola e o contexto local, que é Luanda e a casa Magone. Em relação a Angola foi importante dizer que é um país de África que tem uma grande variedade de grupos étnicos, como também de línguas e tradições, um país com uma história em que foi colonizado por Portugal e também com uma história de guerra civil de quase 30 anos. Esta é a razão pelo qual o povo hoje em dia ainda sofre. A riqueza da terra é grande e a economia está a crescer, embora esta riqueza ainda não contribua para a melhoria de vida o povo. Muitas crianças têm que ajudar a família no sustento do dia-a-dia, e sendo assim trabalham em diferentes lugares e uma parte deles não frequenta a escola. O contexto local, Luanda, é a capital de Angola que é o lugar onde uma grande parte de população está a viver. É uma cidade global, contemporânea com dualidade, isto quer dizer que há um grande contraste entre classes sociais. Tanto a cidade como o bairro têm influência na própria identidade que as crianças criam.

O último contexto é a casa Magone que fica no bairro do Sambizanga, um bairro turbulento, com pobreza relativa, mas também com coesão. O projecto do Dom Bosco e a igreja ocupa um lugar central neste bairro. Na casa Magone, os educadores e a tia B (coordenação), são agentes importantes.

Foram considerados as duas organizações: VIS (voluntario internacional para desenvolvimento) e Dom Bosco (congregação católica), que trabalham em conjunto em favor do desenvolvimento humano e social das crianças e jovens em situações de pobreza e marginalidade. Neste estudo usei estes contactos que as organizações já tinham com as crianças.

Aprofundamos o estudo das crianças que participaram nesta investigação, em que a maior parte tinha 13 anos de idade. Cada criança que participou neste estudo foi importante mas algumas tiveram um papel maior do que outras devido ao tempo disponível. Os nomes das crianças com o maior papel nesta investigação foram substituídos e os nomes das crianças com um papel menor foram indicados pelas iniciais. Isto tudo para entender melhor a “história” das notas de campo.

Como referi no início, através da metodologia escolhida foi possível fazer alterações na condução da investigação. Assim, após a entrada no campo decidi, em conjunto com as crianças, alterar alguns aspectos que o contexto e a cultura obrigaram. Eliminar, inserir e alterar objectivos e assuntos em relação às culturas, foram acções necessárias para entender melhor a própria cultura das crianças.

CAPÍTULO 3: O TRABALHO NO TERRENO

3.1. Entrada no terreno

O meu campo de investigação foi na cidade de Luanda, na qual permaneci durante 123 dias. Contudo, inicialmente, não me encontrei directamente com os participantes nesta investigação, por isso a entrada oficial foi a partir do momento em que eu me encontrei pela primeira vez com as instituições e crianças que participaram neste estudo.

Em primeiro lugar, quero abordar o percurso que realizei para ter contacto com as crianças que são o alvo deste estudo. Como já referi no capítulo anterior, havia duas organizações essenciais neste estudo: o VIS e a Congregação Religiosa de Dom Bosco. Através do UNICEF recebi o primeiro contacto com uma senhora do VIS, antes da minha entrada no campo. Quando cheguei a Luanda esta senhora convidou-me a participar num curso para educadores das crianças de rua no centro de educação de Dom Bosco. Particpei e encontrei-me com vários educadores que trabalham em vários centros de acolhimento em Luanda, dos quais recebi informações sobre a vida das crianças: organização, riscos, doenças e experiências. Depois deste curso que durou uma tarde, a senhora convidou-me para uma reunião num centro cultural onde várias ONG's em Luanda iam apresentar-se. Nesta reunião ela apresentou-me duas pessoas fundamentais para o meu estudo: a colega dela do VIS e o Padre do bairro Moto na zona do Sambizanga. Trocámos contactos e na semana seguinte a assistente social do VIS convidou-me para estar presente na Quinta-Feira à noite, no momento em que eles iam visitar as crianças “de rua”. Depois deste primeiro contacto fiz uma apresentação do meu projecto no gabinete dela. Ela sugeriu que eu também participasse nas actividades para estimular as crianças a mostrar mais capacidades. A partir de então fui com ela e os colegas, nas Quintas-Feiras à noite visitar grupos de crianças “de rua” que vivem em vários lugares da cidade de Luanda.

Depois de fazer as combinações com VIS, o padre do bairro Sambizanga (Dom Bosco) convidou-me a ir ao bairro dele. O educador do centro de acolhimento (Casa Magone) acompanhou-me na visita pois ele situa-se no mesmo lugar. Primeiro, mostrou-me o projecto social que implica: a igreja católica de Dom Bosco; o centro de acolhimento para crianças em dificuldades e para crianças que não tem lugar para dormir durante a noite; uma biblioteca; um complexo desportivo e um centro de educação (catequese). Depois encontrei-me com o padre deste bairro, apresentei o propósito e o plano de investigação e, na primeira instância, aconselhou-me a ficar um mês todos os dias neste

bairro, incluindo visitar todos os cultos. Ele também me apresentou duas pessoas que trabalham neste bairro, a tia e um educador e incumbiu-lhes a tarefa de trabalhar em conjunto comigo. A conversa que tive com a tia rendeu-me um esquema de actividades para seguir por mês para obter uma imagem correcta do bairro em questão. A minha preocupação era que o estudo não se concentrasse apenas nas crianças, mas sobretudo naquilo que o projecto social implica, por isso resolvemos que eu deveria concentrar-me apenas no centro de acolhimento. O primeiro propósito era dormir também neste centro para ter uma imagem completa das crianças que vinham à noite e saíam na manhã seguinte, mas isto podia ser demasiado perigoso e, por isso, ficou combinado visitar o centro durante a tarde das 18:00h até às 21:00h e pelas manhãs das 6.00h até às 10.00h. Agora quero abordar o primeiro contacto com as crianças, isto é, a minha segunda entrada no campo, não menos importante. A partir do primeiro momento, as crianças poderiam aceitar-me ou rejeitar-me no seu grupo. A minha visão era que as crianças são sábias sobre tudo o que envolve a sua vida e, a partir disto, ia acompanhá-las sem tomar muito a iniciativa. Era importante que as crianças soubessem quem eu era e porque é que eu queria integrar-me nos seus mundos e grupos. Por isso apresentei-me duas vezes: na casa Magone e nos vários lugares nas ruas. Embora tenha feito duas apresentações oficiais tinha de me apresentar várias vezes às crianças “novatas” que ainda não havia conhecido. Cada dia me encontrava com crianças novas, o mesmo acontecendo mesmo ao final do meu estudo. Isto sublinha mais uma vez a mudança dos lugares e das situações que dominam a vida destas crianças. Apesar disto, só vou escrever a primeira vez nos dois lugares e situações nesta investigação, a saber:

- Largo 1º do Maio (este lugar simbolizou todos os lugares que visitei nas ruas): o primeiro lugar em que eu me encontrei com as crianças desta investigação foi no Largo 1º de Maio que, na verdade, é uma grande rotunda que liga quatro ruas muito movimentadas de trânsito. Juntamente com a assistente social da ONG VIS cheguei a este lugar onde um grupo de crianças se reunia e dormia durante a noite. Esta rua situa-se ao lado duma escola secundária encontrando-se uma bomba de gasolina do outro lado. Esta rua tem muito movimento de carros, motos, caminhantes e candongueiros (taxistas). Encontramos as crianças em frente da escola secundária onde existe um estacionamento de carros. Como eu cheguei junto com a assistente social que já trabalha há cinco anos com as crianças, elas viram-me como “alguém bom”. As crianças mantiveram uma atitude positiva e curiosa perante a minha presença:

Notas de campo: 02-12-2010

“...No outro lado, situam-se alguns rapazes sentados no escuro e reconheceram directamente a “irmã F”; os rapazes disseram para os outros: “ vamos brincar então!”. Os outros responderam: “sim, sim, vamos, vamos!”. O grupo todo foi para o pátio em frente da escola. Apareceu um rapaz que me deu flores, eu agradeci e disse que as ia guardar ao lado da parede porque com as flores não podia jogar. Ele não me deu atenção. Apareceu uma bola e um deles disse que era dele. Fizeram balizas com pedras e todos ficavam encostados à parede, disseram que eu também tinha que ficar aí. E assim fiquei ao lado deles. Um dos rapazes que estava a escolher pessoas para formar um grupo para jogar futebol, escolheu directamente o meu nome. Disseram-me depois que eu tinha que escolher um rapaz. Escolhi um porque só me lembrei do nome dele e então os outros disseram que iriam perder o jogo. Não havia problemas e todos fizeram parte duma equipa. Separámo-nos no campo do jogo. O rapaz que recebeu a bola chutou directamente para mim, eu chutei mas era fraca como eles diziam...”

Nota: estas notas foram feitas no Largo 1º de Maio entre as 19:15h e as 21:15h

Note-se que não tive problemas para me integrar no jogo e que as crianças mostraram uma atitude positiva, escolhendo-me para a sua equipa como primeira pessoa e até me deram flores. Também podemos ver que não houve receio em manifestar as suas opiniões no que dizia respeito ao facto de eu ser fraca no jogo.

- Casa Magone: como já descrevi no capítulo das orientações metodológicas, neste lugar encontravam-se dois grupos de crianças: as crianças da Casa Magone e as crianças da Casa Margarida. As crianças da casa Magone são os actores deste estudo e as da Margarida são abordadas como investigadores tal como as crianças da casa Magone.

Quando entrei no centro estava junto com uma tia da igreja que vive ao lado do centro. Ela funciona como uma tia real para as crianças. No momento em que entrei, só as crianças da Casa Margarida estavam presentes, pois as crianças da Magone iam chegar mais tarde. A tia deixou-me sozinha com as crianças. A partir do primeiro momento foi bem visível que as expressões culturais são importantes pois confrontei-me directamente com várias expressões que as crianças usam, conforme vamos relatando nas notas do campo.

Notas de campo: 06-12-2010

“...Chegou mais uma criança com cartas de jogo na mão. Eu perguntei-lhe se ela iria jogar. Ela disse que não mas logo se prontificou a jogar. Perguntei-lhe o que iria jogar com as cartas e ele disse que iria jogar burro ou kemis. Eu disse-lhe que eu não conhecia estes jogos e ele mostrou-me. Kemis é assim: ele tomou 4 cartas de cores diferentes mas com o mesmo sinal. Depois foi mostrar o burro, assim jogando comigo. Deu-me quatro cartas e dizia que eu deveria colocar uma carta no chão. Coloquei e ele colocou uma também e disse que deveria ser uma da mesma série e que quando era mais alta poderia jogar mais uma vez. Jogamos até eu acabar com as minhas cartas, disse que eu ganhei...”

“...Na casa, a música estava ligada a noite inteira. Estou a ver um rapaz a dançar kuduro com os seus olhos fechados. Há outras crianças que passam ao lado do rádio, que dançam enquanto pegam com as mãos na janela. Atrás da janela há um rapaz, pelo que perguntei aos outros o que ele estava a fazer. O rapaz ao lado de mim gritou para os outros o que ele estava a fazer, disseram que ele estava a escrever música. Jantje andou na direção desse rapaz. Uma outra criança chegou também e foi chateá-la. O Jantje voltou de novo para mim, viu-me a escrever e desceu de novo as escadas. Lá em baixo, começou a dançar alguns passos de capoeira, e voltou de novo para mim...”

Nota: estas notas foram feitas na casa Magone entre as 18:00h e as 21:00h

Encontramos, portanto, dois tipos de jogo de cartas e, em relação a manifestações culturais, vimos a música, a dança kuduro, a escrita de textos e a capoeira. Depois desta impressão que passei a ter do centro, o educador deu-me a oportunidade de explicar quem eu era, porque estava neste lugar e de pedir a permissão das crianças para desenvolver este estudo. Foi difícil identificar se as crianças queriam mesmo participar, porque 6 das 22 crianças na sala estavam a dormir, e quando perguntei, responderam em conjunto que queriam participar. Por isso, tentei sempre abordar as crianças individualmente em relação à sua participação neste estudo. Quando notei alguma distância respeitei-a, e quando notei algum interesse usei-o.

3.2. Relações das crianças com os adultos

Neste capítulo queria abordar dois tipos de relações com os adultos: a relação que eu construí com os adultos e a relação que as crianças mantiveram com os adultos. Esta última é mais difícil de analisar porque nunca posso ver exactamente a visão delas pois, mesmo através de todos os dados é complexo descrever esta relação. Porém, descrevo-a porque tem bastante influência no comportamento das crianças em determinados lugares, na medida em que o seu comportamento na casa Magone é diferente do que adoptam enquanto estão a passear nas ruas.

3.2.1. Os adultos e a investigadora

Começo com a relação que tive com os adultos, estes com importância nas vidas das crianças: educadores, padres e coordenadores. Começo com os adultos relacionados com a Casa Magone. Com o Padre, que faz toda a coordenação neste projecto social, tive, no início, várias conversas sobre o propósito da minha investigação, tendo combinado a maneira de executar esta investigação na casa Magone. Este contacto não durou muito tempo porque o Padre queria que eu trabalhasse em conjunto com as

peessoas que trabalham mesmo com as crianças e, desta maneira, encontrei-me com a tia B que desempenhou um papel importante no dia-a-dia da minha investigação. A tia B vive ao lado da casa Magone e conhece todas as crianças que vivem na casa Magone ou visitam frequentemente a casa Magone. A tia ajudou-me na prática com questões em relação ao perigo ou aconselhava-me quando aconteciam coisas que podiam ter consequências prejudiciais. Perguntas tais como: onde andar com as crianças quando eles vão passear nas ruas, que bairros podia visitar com as crianças, com que tipo de pessoas podia aparecer junto das crianças, são algumas em relação às quais ela me aconselhou e às quais dei muita importância. Cada vez que visitava as crianças no centro, ia à casa dela para dizer que estava presente e contar as novidades em relação à investigação.

Além da tia B, tive contactos com vários educadores que trabalharam no centro. Posso considerar estes relacionamentos como sendo entre colegas, eles como educadores das crianças e eu como investigadora. Eles deram-me a liberdade para executar a minha investigação e eu não interfeiri com os seus trabalhos no centro, embora falássemos nestes assuntos como amigos. O modo como eles agiram com as crianças, será explicado na relação que eles mantêm com as crianças. Portanto, não escondi as conversas que tive com os educadores, situações que as crianças podiam ver. Na prática, eles também me ajudaram quando queria realizar alguma actividade, por exemplo, entrevistar crianças, dar uma aula de holandês, fazer desenhos ou avaliações. Avisava-os quando pretendia realizar uma certa actividade e eles aconselhavam-me sobre que momento seria bom para executar a actividade.

Um dado importante era que as crianças sabiam que mantive contactos com o padre, a tia B e os educadores.

Enquanto trabalhei com as crianças nos vários lugares da rua fui sempre visitá-las em conjunto com a equipa do VIS e do Dom Bosco. Chegávamos lá como um grupo, eles como educadores e eu como investigadora. É importante referir que o grupo variava muitas vezes em relação ao número de pessoas e isto teve como consequência que nem sempre era possível conhecer todas as pessoas. Os educadores mantinham uma relação de amizade uns com os outros e tentei relacionar-me com eles da mesma maneira. Este relacionamento também foi observado enquanto visitámos as crianças, a interacção entre os adultos era forte e boa. De vez em quando não só tive o papel de investigadora como também de educadora, acontecendo isto quando faltavam pessoas em certas actividades. Aí, perguntavam-me se eu podia ajudá-los numa determinada actividade.

Quando chegávamos a um determinado lugar tentava sempre criar uma certa distância com os educadores para estar mais disponível para as crianças. Aqui, as crianças também podiam vir falar-me tal como com os educadores, porém, menos do que na casa Magone.

3.2.2. Os adultos e as crianças

É importante abordar a relação que as crianças mantinham com os adultos, porque essa relação exerce influência no seu comportamento numa certa área social mas também em relação às suas expressões. Quando as crianças jogam futebol na casa Magone, o educador actua como árbitro. Então, aqui é fundamental a relação que elas mantêm com determinado/a educador/a.

Na casa Magone as crianças têm uma relação com com papéis diferentes com os adultos e por isso também têm um papel diferente com certos adultos. O Padre é o adulto que para elas é alguém sábio, alguém que merece muito respeito porque está relacionado com Deus. As crianças da casa Magone não têm muito contacto com o padre, só nos momentos especiais (saídas, acontecimentos graves, missas) que se encontram com o padre. Por isso a relação é distante mas uma relação com muito respeito, e todos o conhecem. As crianças da casa Margarida mantinham uma relação mais íntima com o padre, tem conversas individuais e ajudam-no quando há trabalho para fazer no bairro, da mesma maneira que com as crianças da casa Magone eles têm muito respeito pelo Padre.

Uma pessoa próxima das crianças é a tia B, as crianças sabem onde ela vive e podem sempre ir à casa dela para conversar. A tia B, também entra várias vezes na casa Magone e brinca com as crianças. Ela conhece melhor as crianças da casa Margarida mas também conhece as crianças da casa Magone, sobretudo aquelas crianças que frequentam várias vezes as noites no centro.

Os adultos mais próximos das crianças são os próprios educadores, com quem as crianças têm uma relação dupla mas isto também depende do educador. Na primeira instância são educadores que cuidam para que as crianças respeitem as regras, fazem actividades educativas e cuidam-nas quando precisam de cuidados especiais. Por outro lado, também são amigos das crianças, brincam com eles e conversam sobre assuntos diários que constituem o quotidiano em Luanda. Este último papel “ser amigo” é um papel que um educador desempenha mais do que o outro, claro que isto tem a ver com o

seu carácter. As crianças mostram este relacionamento nas suas expressões tal como nos textos do kuduro:

Canção de kuduro: 12-12-2010

“...Várias crianças se reuniram no pátio para cantar as suas canções. Juntos cantaram um kuduro em que encontramos a seguinte frase: “ O irmão¹ é muito grandão, ele tem o peito tipo ladrão!”

¹ *Irmão é uma substituição do nome que as crianças usaram nesta frase.*

Marcamos aqui o facto que as crianças se sentem confortáveis para brincar com os seus educadores. Ao mesmo tempo fica visível que os próprios educadores têm influências nas suas expressões culturais e desempenham papéis importantes na vida delas.

Mas, mesmo como amigas, as crianças mostram muito respeito pelos seus educadores, chamando-lhes “irmãos”, isto porque fazem parte da igreja e porque consideram que são todos filhos de Deus, logo, são todos irmãos. Uma razão ainda mais importante é o facto que, com este nome, elas revelam um certo respeito pelos educadores e, ao mesmo tempo, também uma certa distância.

As crianças que residem nos vários lugares da rua também estabelecem relacionamentos com os adultos que as visitam. Há um padre que funciona como pai para estas crianças. O padre já realiza este trabalho há muitos anos e, por isso, muitas crianças o conhecem. Do mesmo modo, há certos educadores que as visitam e que já fazem este trabalho há muitos anos, de tal forma que, quando as crianças os reconhecem, demonstram grande felicidade quando estes adultos vão visitá-las. As crianças vêm falar dos seus problemas e mostram que sabem que estes adultos poderiam ajudá-las em termos de cuidados médicos, refeições e roupas.

Os educadores tentam criar uma união considerando que todas as crianças são irmãos e irmãs dos educadores mas também que elas são irmãos/irmãs umas das outras.

As crianças fazem uma separação forte entre o seu grupo e o dos adultos, que integram apenas mesmos adultos pelo que não se integram rápido nestes grupos deles. Os adultos realizam em cada visita actividades educativas e, neste sentido, brincam com as crianças mas não se integram nos seus mundos, deixando uma certa distância. Há grande interesse em saber como vai a vida das crianças, ajudando-as naquilo que é possível. Podemos dizer que o facto de os adultos virem *visitar* os lugares das crianças faz uma

diferença grande em relação ao que podem construir; aqui as crianças têm o seu próprio poder.

3.3. A relação com as crianças

A relação com as crianças que participaram neste estudo era, para mim, o aspecto mais importante. Na minha opinião, o conceito “criança” coloca o foco naquilo que a criança é e que a faz ser, o quer dizer que a abordo como um actor com plenos direitos e, além disso, com capacidades específicas próprias que os adultos não têm. Abordo a “ infância presente” o que significa considerá-la no *presente* e não como algo que tem que ser relacionado com o futuro ou a história mas, sobretudo, como um tempo que é para as crianças um tempo *presente*.

A partir desta abordagem tomei a própria criança com a sua infância de uma maneira séria, tendo de a abordar de maneira cuidadosa, porque sou uma estrangeira. Criar uma relação de confiança foi, por isso, fundamental para me aceitarem, para me conhecerem como investigadora com os meus propósitos, e para obter dados valiosos.

Criar uma boa relação com as crianças era uma condição para que pudessem confiar em mim, conhecer-me como alguém igual a elas, conhecer os meus propósitos, mas também para me abeirar do contexto social em que estão inseridas. Como já referi na revisão da literatura, as crianças nesta investigação são várias vezes abordadas como não-crianças, tratadas como adultos, mas sem direitos. Em Luanda, as crianças têm que ter muito respeito pelos adultos, o que cria uma certa distância entre adultos e crianças mas, ao mesmo tempo, elas próprias não são encaradas como crianças com uma infância moderna. Na prática, isto quer dizer que se encontram em situações idênticas às dos adultos: trabalho, festas com álcool, drogas e experiências sexuais precoces. Esta contradição entre estar separado e, ao mesmo tempo, pertencer ao mundo dos adultos, faz com que as crianças tenham uma certa desconfiança face ao mundo dos adultos. Por isto, foi necessário ter muito cuidado na criação das relações com as crianças. A relação que queria estabelecer com elas era uma relação em que elas me abordassem como um deles, pelo menos lidando de igual para igual, uma relação em que elas podiam confiar em mim e sabendo que as suas opiniões iam ser consideradas seriamente. Isto quer dizer que elas tiveram que sentir que também têm o seu próprio poder nesta investigação.

Destaco que há um grupo de crianças que vi diariamente e com as quais queria mesmo construir uma relação mas, do mesmo modo, havia muitas crianças que eu só vi por alguns dias ou só uma vez. Estas crianças também participaram nesta investigação mas

não consegui construir uma relação com elas, pelo que apenas lhes podia deixar uma impressão minha e desta investigação. Além desta dificuldade, havia uma outra que, de vez em quando, se transformava numa facilidade em criar uma relação. Refiro-me à linguagem das crianças: o calão.

Como a minha língua materna não era o português, era ainda mais difícil entender o calão das crianças e, mesmo os próprios habitantes de Luanda encontram problemas para entender a linguagem das crianças. A linguagem que as crianças usam consiste numa mistura de várias línguas: o próprio calão da cidade, que também depende do bairro em que a própria pessoa vive, adições de palavras que existem nas suas culturas infantis e o adicionamento das palavras que são trazidas de determinadas províncias de Angola. Esta linguagem, em combinação com alguns problemas da fala como gaguejar e pronúncia pouco clara, criou-me dificuldades para entender as crianças. Eu não entendia sempre as crianças, mas as crianças entendiam-me, por isso, a comunicação era difícil mas não impossível. A consequência era que eu tinha de aprender e de me integrar com as suas diferentes línguas. Uma outra consequência era que usámos bastante a comunicação corporal e tive que usar a minha empatia, pois tinha de tentar perceber como as crianças se sentiam e pensavam sem muita comunicação verbal.

3.3.1. Na casa Magone

Na casa Magone, tive com a maior parte das crianças uma relação adequada para realizar este estudo. Posso dizer que consegui realizar uma relação de (certa) igualdade, pois as crianças sabiam que tiveram algum poder na minha investigação, podiam confiar em mim e sabiam o propósito desta investigação. A partir do primeiro momento, investi em construir boas relações com as crianças, pois isso era a base para conquistar a confiança das crianças. Para não perder esta confiança continuei a investir nas relações já que a minha prioridade era conseguir trabalhar com estas crianças.

Queria abordar quatro aspectos que marcaram a relação que eu tive com as crianças da casa Magone.

- *Interesse mútuo*: as crianças tiveram um grande interesse em mim, de onde eu vinha, e como é que era o meu país. Acharam injusto que eu apenas levasse dados das suas vidas e não mostrasse algo do meu lado.

- *Responsabilidade para a investigadora*: as crianças sabiam que eu não conhecia bem Luanda e os seus bairros e “mundos”. Elas reconheceram que tiveram, em

vários aspectos, mais capacidade do que a investigadora, por isto sentiram uma responsabilidade para cuidar de mim caso fosse necessário.

- *Integração no grupo*: Num breve tempo, integrei-me nos seus grupos, pelo que elas contaram-me situações delinquentes e também me integraram nas suas expressões culturais, não só na prática mas também no conteúdo das suas expressões.

- *Distância*: Guardei sempre uma certa distância em relação às crianças, e estas também guardaram uma distância em relação a mim pois na vida real eu era uma adulta, menina da Holanda e eles eram crianças meninos de Luanda, com contextos sociais bem diferentes.

Através dos dados que obtive das crianças vou avaliar cada aspecto que constituiu a relação que tive com elas. O primeiro aspecto *interesse mútuo* era um aspecto importante para as crianças. Para criar uma relação de igualdade e confiança era preciso um interesse mútuo, pois eles já haviam entendido que eu queria aprender sobre a sua vida mas elas confrontaram-me com o facto que nem só eu queria aprender, mas elas também queriam aprender de mim. Elas trouxeram uma vida nova para mim, mas eu também trouxe uma vida nova para elas, já que me confrontaram com o facto que quando eu queria aprender aspectos sobre a sua vida, também deveria ensinar-lhes aspectos sobre a minha vida. Encontramos isto numa entrevista sobre um desenho que uma das crianças fez sobre actividades que ela gosta de fazer diariamente.

Conversa sobre o desenho da criança: 11-01-2011

“...E a última coisa, o que desenhaste? Perguntei-lhe. Ele disse que é uma limusina. Porque é que desenhaste? Perguntei-lhe. Ele respondeu porque gosta muito deste tipo de carros, porque tem cederom, tem TV, tem mesa, e bwe de [não percebi, era calão]. Pode-me dizer o que significa? Ele riu-se. Uma outra criança disse: -sabes porque eles não querem ensinar? Eu disse que não sabia. Ele disse-me: “Não querem porque também querem aprender a sua língua...”

Nota: Fragmento de uma conversa depois de ter acabado um desenho sobre coisas importantes da sua vida.

Nesta entrevista fica bem claro que as crianças querem ter “algo de volta”, não aceitam dar-me informações apenas. Nesta situação em que uma outra criança completa a criança que está a ser entrevistada, podemos concluir que a outra criança já entendeu porque a criança entrevistada não queria dizer o significado da palavra, portanto, era provável que mais crianças tivessem o mesmo pensamento. Elas mostraram-me aqui de uma maneira bem clara que estão interessadas na minha vida, ou seja, língua, país,

contexto social. Então fizeram-me uma pergunta indirecta: Você quer nos ensinar a sua língua? Levei esta pergunta a sério para melhorar a relação com as crianças e realizar a progressão neste estudo. Por isso, criei uma noite da Holanda em que mostrei às crianças vários aspectos do meu próprio país: ensinei-lhes palavras, mostrei música e danças da Holanda e mostrei várias fotografias sobre o contexto social. As crianças gostaram da noite, mas o interesse mútuo tornou-se importante até ao fim do trabalho de campo e foi visível várias vezes o interesse pelo meu país. Como marquei que isto era importante para as crianças tentei sempre responder às perguntas que colocaram.

Notas de campo: 19-01-2011

“...As crianças perguntaram se na Holanda deveria vestir-se um casaco, eu confirmei e também disse que deveria vestir-se, luvas, chapéu, cachecol e uma coisa para aquecer as orelhas. Eles perguntaram se isto são auscultadores. Eu disse que não mas assemelham-se, só que são de tecido e não tem música...”

Nota: Estas notas de campo foram feitas passeando nas ruas durante o dia, entre as 9:30h e as 10:30h com seis crianças que dormiram aquela noite na Casa Magone

Além do interesse da parte das crianças também é visível aqui uma relação de igualdade: a língua que na minha capacidade faltou, pois não sabia a palavra “aquecedores para as orelhas”. O facto de não ser capaz de dizer esta palavra mostrou para as crianças que eu também não era totalmente sábia, e levou-me para mais perto das crianças.

O segundo aspecto que marcou a relação com as crianças foi a *responsabilidade para a investigadora*, isto quer dizer que as crianças sentiram-se muito responsáveis por mim, pois elas sabiam que eu sabia menos sobre o contexto social em que vivem do que elas. Os assuntos delinquentes com os quais eles são confrontados diariamente: bandidos, álcool, tráfico e droga, não foram normais para mim, mas para eles são. As crianças marcaram esta diferença, por isso, depois de ser aceite e integrada nos seus grupos, elas passaram a tratar-me de uma maneira cuidadosa.

Notas de campo: 16-02-2011

“...Michiel, Jantje, Karel, Redoan e eu saímos do centro e entramos no bairro Sambizanga. O Jantje e Karel disseram que era melhor eles levarem o meu saco. Eu entreguei o saco a Jantje e Jantje deu o saco a Karel, enquanto Karel entregou a sua bolsa a Jantje. Assim, entramos no bairro...”

Nota: Estas notas foram feitas passeando nas ruas de Luanda entre as 9:30h e as 10:30h com as crianças que dormiram na Casa Magone.

Mostra-se aqui um comportamento cuidadoso em relação à minha bolsa pois eles sabiam que era perigoso eu andar com a minha própria pasta na rua porque havia o perigo de ser roubada por bandidos. As crianças sabiam que, se fossem elas a guardar a pasta, a chance de um bandido roubar era menor do que se fosse eu a transportá-la. Aqui, também é visível a confiança que depusitei nas crianças e que influenciou a nossa relação de uma maneira positiva, pois mostrei que tenho confiança na capacidade das crianças.

Um outro exemplo do tratamento cuidadoso que recebi não tem a ver com o perigo mas refere-se à comida. Estávamos a passear no bairro do Sambizanga com seis crianças e várias mulheres estavam a vender pão, peixe, salsichas e outros produtos para comer.

Notas de campo: 19-01-2011

“...Um pouco mais à frente as crianças pararam numa mulher que estava a vender salsichas, e disseram: tia, dá-nos três salsichas. A senhora deu-lhes e uma criança pagou. Elas perguntaram se eu também queria uma salsicha mas eu disse que não queria. Depois disseram que eu tinha de comer bem. Eu respondi que iria comer mais tarde...”

Nota: estas notas foram feitas passeando nas ruas de Luanda, entre as 9.30h e as 10.30h, quando as crianças dormiram uma determinada noite na Casa Magone.

As crianças queriam cuidar bem de mim porque se preocupavam com o facto de que eu deveria comer suficientemente bem. Elas queriam partilhar a sua própria comida o que é, ao mesmo tempo, um sinal de integração nos seus grupos mas, o facto de eu não querer comer a comida delas, gerou ao mesmo tempo um confronto com o facto de elas serem diferentes de mim.

O terceiro aspecto que marcou a minha relação com as crianças foi a *integração nos seus grupos*, para realizar a minha investigação e recolher dados verdadeiros no contexto em que elas vivem. Para isso, eu deveria integrar-me nos seus grupos. A partir do momento em que me integrei, podia debater e participar nas suas conversas, participar nas actividades e criar actividades com elas. Como já referi, a língua constituiu um ponto difícil na integração nos grupos pois não consegui entender tudo o que elas falavam mas, mesmo assim, foi possível integrar-me. Elas adicionaram-me nas suas canções como uma “tropa” pois, uma tropa sempre faz parte dum grupo militar e, neste sentido, podemos sugerir que cada criança é uma tropa em que todos constituem o grupo militar.

Canções na casa Magone: 20-12-2010

“...xupa muita gasolina pra depois não se controla bwe, depois começam fala mee, por isso eu vou grita me mee, eu sou tropeira de Cacuo, pego no caco vou espetar caco, caixa bucha não tem ciente, nem todos que fumam são ciente, esse é o momento de ciente, nos caixa bucha só tem muito ciente, o da serpente tem bwe de grupo ele disse manquila pega uma miúda leva na casa...., é Brenda, a Brenda é tropa!”

Nota: Letra de música de Kuduro escrita pelo Daan, Jantje, Redoan e Allesio

Uma outra situação que revela que eu sou “uma delas” foi quando estava com as crianças na praia da Chicala, uma praia onde elas, no seu dia livre, segunda-feira, se divertem e me convidaram para ir com elas.

Notas de campo: 07-02-2011

“...Um barco dos pescadores chegou à praia e os homens gritaram para as crianças, que estavam a nadar, para trabalhar com eles. O Jantje disse que eu também tinha que ajudar. As crianças que estavam nas pedras ficaram nas pedras mas as crianças que estavam na água fizeram uma volta ao redor do barco. Dentro do barco havia chocos. Os homens e as crianças gritaram em conjunto: “o vai o vai força junta, o vai o vai força junta!” O barco era bem pesado, quando chegámos à areia, os homens disseram obrigado e nós voltamos para a água...”

Nota: estas notas de campo foram feitas passeando com as crianças na praia da Chicala, entre as 9.00h e as 14.00h.

O facto de uma criança me ter mostrado a minha responsabilidade para trabalhar conjuntamente com elas, revelou mais uma vez a união e a responsabilidade que tive dentro deste grupo. O facto de todos gritarmos: “o vai, o vai, força junta, o vai, o vai, força junta!” sublinhou mais uma vez a relação estreita que mantive com as crianças.

Além da integração, as crianças sempre sentiram o facto de que nunca poderia integrar-me totalmente por não ser uma delas: era adulta, menina, de origem holandesa e de um outro contexto sociocultural. As crianças estavam conscientes disto e eu também, o que me conduziu ao último aspecto da minha relação com as crianças: a distância. Vejamos uma situação que surgiu passeando nas ruas com as crianças que dormiram na noite anterior na casa Magone.

Notas de campo: 16-02-2011

“...O Michiel passou directamente para a rua e ficou alguns minutos com Travis a mexer no lixo; eu chamei o Travis para vir ter comigo. Eles ficaram algum tempo ali e, de repente vieram atrás de nós. Eles encontraram uma tangerina, comentaram os outros. O Michiel tinha a tangerina na mão e abriu-a e deu a todos uma parte. O Jantje disse que eu também queria

uma parte. Ele perguntou muito surpreso se eu também queria uma parte. Eu disse que não, era uma brincadeira...”

Nota: estas notas foram feitas passeando com cinco crianças na cidade de Luanda, entre as 9:30h e as 10:30h, que dormiram na Casa Magone.

Por estar integrada nos seus grupos, as crianças querem dividir a sua comida comigo, mas o facto de ter sido encontrado no lixo fez a diferença, pois eu não podia comer essa comida e as crianças podiam porque estão acostumados. As crianças e eu sabíamos deste facto mesmo sem o explicitarmos e isso criou uma distância fundamental na nossa relação embora não a tivesse dominado. Além desta distância também havia um outro tipo de distância que era visível do lado das crianças e também do meu próprio lado. Isso tem a ver com o meu estatuto de investigadora integrada nos grupos das crianças. Apesar da integração continuava a ser uma *investigadora* e as crianças, por várias razões tais como vergonha, perigo ou a própria cultura, excluíram-me de certos lugares. Na próxima situação, registada nas notas de campo, estamos no oratório do bairro moto, onde as crianças jogaram futebol antes de ir para as ruas. Jantje combinou comigo mostrar-me “a casa da avó” que é um lugar onde várias crianças dormem quando não dormem no centro.

Notas de campo: 16-02-2011

“...Eu disse a Bas que hoje vou visitar o avo. Ele disse que não é bom ai, e que não posso ir. Eu disse a Bas que vou junto com Jantje. Bas disse a Jantje não vai ai, é mal, tem muitos bandidos e malucos. Eu olhei para Jantje e ele disse: eu virei a minha cabeça não vamos mais...”

Nota: estas notas foram feitas na Casa Magone com entre as 6:15h e as 10:00h

Nesta situação fui excluída dos grupos das crianças, pois elas acharam que não era bom para mim visitar a tal “casa da avó”. Bas, amigo do Jantje, avisou-o e ele aceitou directamente o conselho, o que revela claramente o poder do grupo. Do mesmo modo, também eu deveria excluir as crianças da minha vida. Enquanto passeávamos nas ruas, as crianças queriam entrar em minha casa, mas aqui também deveria excluí-las pelo que, deste modo, sempre mantivemos uma certa distância.

3.3.2. Na rua: Largo 1º de Maio, bairro São Paulo e Avenida Marginal

A relação com as crianças dos outros lugares da rua foi diferente porque estive com elas poucas vezes. Visitei-as só uma vez por semana e em cada semana também visitei outros lugares. De vez em quando encontrava as mesmas crianças em vários lugares, o que mostra mais uma vez a dinâmica entre os grupos, mas o facto de as ver poucas vezes dificultou a construção de uma relação com eles. O contacto era, sobretudo, curto mas, ao mesmo tempo, forte e isto podemos encontrar em várias situações nas notas de campo.

Um outro aspecto que dificultou uma relação era o uso das drogas pois várias crianças estavam drogadas e não estavam muito conscientes das pessoas e actividades que aconteceram ao seu redor. Também o facto de nem todas as crianças saberem o que eu estava a fazer nos lugares por elas frequentados fez com que me abordassem como um educador do Dom Bosco e isto influenciou o contacto com elas. Não podia escapar da minha função como educadora porque não era possível informar os meus propósitos a cada criança com que me deparava. Além disso, a necessidade de ser educadora era tão premente que me senti obrigada a ter uma função dupla: além da investigadora também era educadora. Por isso, de vez em quando, ajudei na organização das actividades. No natal fui a narradora do teatro que os educadores prepararam para as crianças, mas também tive que ajudar na parte da saúde das crianças. Num início de noite estava junto com a educadora do VIS a visitar crianças no bairro do São Paulo, e uma criança deitou-se no chão para dormir ao lado da rua.

Notas de campo: 20-01-2011

“..A educadora cumprimentou o rapaz que estava a deitar-se para dormir. No chão encontrava-se a casca duma laranja. Ela perguntou se ele estava doente. Ele disse que sim, tinha dor de dente. Ela perguntou se ele sabia onde ficava o centro Don Bosco na Lixeira para tomar medicamentos. Ele não respondeu de modo audível, a resposta ficou mais ou menos imperceptível. Eu disse à educadora que podia trazer medicamentos da casa. Combinámos com o rapaz que íamos voltar para trazer medicamentos. Ele disse que ia ficar no mesmo lugar...”

Nota: estas notas foram feitas no bairro de São Paulo entre as 19:30h e as 20:30h

Encontrei-me numa circunstância em que era preciso assumir o papel de educadora, e como vivia muito perto deste bairro era injusto não ajudar a criança. Ficou claro que o

duplo papel influenciou o contacto com as crianças, de tal forma que com certas crianças eu era realmente uma investigadora e para outras era mais uma educadora.

Mesmo assim faço uma breve consideração do contacto que mantive com estas crianças. Os aspectos marcantes no contacto que tive com as crianças destes lugares são:

- *O entusiasmo*: muitas vezes as crianças mostraram um grande entusiasmo para comigo e para com os outros educadores. Dei-lhes atenção e elas acharam isto valioso no meu comportamento. Também falo de entusiasmo porque elas tiveram uma grande “sede” de mostrar as suas experiências e, por isso confiaram rapidamente em mim. Por também ser de Dom Bosco consegui manter uma boa relação com as crianças. Através do entusiasmo que elas manifestaram em relação ao meu estudo foi possível confiarem-me muitas experiências. Infelizmente, como desempenhei um duplo papel, nunca poderia integrar-me nos seus grupos, ou seja, nunca poderia estar no mesmo plano que elas. O tempo passado junto delas era curto demais para ajudar a construir uma relação de confiança que depois permitisse que elas me entregassem os seus mundos.

- *A distância*: Também havia uma certa distância pois muitas crianças não me conheceram e não era possível fazer uma apresentação para cada criança que não conhecia. Por isso, havia sempre crianças que não me conheciam e ficavam a uma certa distância. Um outro tipo de distância tem a ver com o facto de que nunca me poderia integrar nos seus mundos porque era vista como uma adulta de um outro país e na qualidade de educadora, razão pela qual, de vez em quando, as crianças escondiam-se e mostravam bem claro que têm os seus próprios mundos.

O entusiasmo era sobretudo visível no momento em que entrei no campo das crianças. Assim, entrei no campo no Largo 1º de Maio onde recolhemos, juntamente com a educadora do VIS, várias crianças para começar o jogo de futebol. Antes do jogo começar uma criança ficou ao pé de mim e andou comigo.

Notas de campo: 02-12-2010

“...Apareceu um rapaz que me deu flores, eu disse-lhe obrigada mas que as ia colocar ao lado da parede porque, assim, não poderia jogar. Ela não me deu atenção. Apareceu uma bola e um deles disse que era dele. Fizeram balizas com pedras e todos ficavam na parede, disseram que eu também tinha que ficar aí. E assim fiquei ao lado delas. Um dos rapazes que estavam a escolher pessoas para formar um grupo para jogar futebol escolheu directamente o meu nome.

Disseram que eu depois tinha que escolher um rapaz. Escolhi o O porque só me lembrei do nome dele.”

Nota: estas notas de campo foram feitas no estacionamento ao lado do Largo 1º de Maio entre as 19:15h e as 20:45h, um lugar onde um grupo de crianças permanece durante a noite.

Ao ter-me dado flores, a criança queria mostrar-me que era bem-vinda ao seu lugar, deixando claro através deste presente que eu era uma *visitante*. Isto foi mais uma vez sublinhado com uma canção que cantaram para mim em que repetiram a frase: “bem-vindo, senhora visitante!” Esta abertura por parte delas ficou demonstrada também pela maneira como elas me incluíram nos seus jogos. Como lemos nas notas de campo, eu fui a primeira pessoa que foi escolhida quando as crianças fizeram grupos, e me ensinaram que depois eu teria que escolher um rapaz. Portanto, mostraram positividade e entusiasmo por as ter visitado.

Além do entusiasmo para comigo como visitante, também havia um entusiasmo pelo trabalho que eu estava a fazer: ouvir as histórias das crianças e criar um “livro” para as outras pessoas lerem sobre as suas vidas. Esta foi a frase que usei sempre com as crianças a fim de explicar o motivo de eu estar presente no seu território. Elas mostraram uma “sede” para contar as suas experiências e sentiram isto como uma oportunidade para falar “a verdade”. Assim, encontrei duas crianças no Largo 1º de Maio que, em vez de participar nas actividades, foram sentar-se comigo.

Notas de campo: 30-12-2010

“...Duas crianças aproximaram-se de mim e olharam para aquilo que estava a escrever. Eu comecei a explicar-lhes o que estava a fazer. Elas disseram que queriam contar-me as suas próprias histórias de vida. Eu perguntei-lhes os nomes: V (13) e M (15). O M disse para V que ele tem que falar tudo! Eu disse a V para irmos um pouco mais para o outro lado porque, onde estávamos, havia muito barulho. Fomos sentar no chão um pouco mais distante do grupo que estava a cantar.

O V disse que vivia no bairro de Golfo II, o pai faleceu há dois anos. Ele disse que ficava com medo em casa e, por isso, saiu de casa. Eu lhe perguntei porque ele tinha medo. O V disse que a mãe o acordava todas as manhãs, às 5H para bater lhe. Depois saiu de casa. Ele disse que ele trabalha no cine atlântico ou nas bombas. Ele disse que na rua também ganhou medo. No dia 24 voltou para casa e tomou um banho em casa. Ele foi dançar em frente da casa, porque gostou muito de dançar, disse ele. Quando eu perguntei o que a mãe lhe disse quando ele chegou em casa, ele disse que a mãe gritava que iria bater-lhe e levá-lo para a polícia. Ele disse que às 20h, depois da novela, a porta da casa se fecha-se, depois já não posso entrar. “A minha mãe estava nervosa comigo por eu viver na rua”, ele disse. Eu perguntei-lhe onde aprendeu a dançar tão bem. Ele disse que ensaiava no Sambizanga junto com amigos. Lá havia um irmão que ensina as danças às crianças. Ele disse que também praticava com amigos que viviam nas casas normais. O irmão chama-se A.B. e trabalha na DPA. Eu perguntei se ele também cantava. Ele disse que sim, kuduro. “Agora tenho duas canções, disse ele...”

Nota: Estas notas foram feitas no estacionamento ao lado do Largo 1º de Maio entre as 19:00h e as 21:00h.

Aqui, as crianças sentem uma oportunidade para narrar tudo o que lhes aconteceu na vida, pois acreditam que têm que aproveitar esta oportunidade o que me deixa muito entusiasmada. Através deste entusiasmo depositam em mim uma grande confiança, sem me conhecerem porque foi a primeira vez que me encontrei com estas crianças. O M ainda sublinha o facto que é importante falar tudo para motivar o seu amigo a aproveitar a oportunidade.

Como já referi, também foi confrontada com situações em que eu e os outros educadores não fizemos parte dos grupos das crianças. Assim, chegamos à Avenida Marginal em que um grupo de crianças e jovens estavam sentados no parque, um local onde não íamos fazer actividades com eles, pelo que se afastaram de nós porque ainda não tinham acabado as suas próprias actividades.

Notas de campo 10-02-2011

“...Entramos no parque onde havia um grupo crianças sentadas nos bancos e no chão. Andámos na direcção delas e cumprimentámo-las. O grupo fugiu imediatamente e foi se sentar um pouco mais distante no parque. Algumas educadoras disseram que eles fugiram porque estão a fumar. O grupo sentou-se agora atrás de algumas árvores num lugar muito escuro. Nós ficamos à espera, um pouco afastados das crianças. Uma criança apareceu e ficou de pé atrás duma árvore. Ele voltou ao grupo e segurou algo nos seus dedos, depois voltou para a árvore. Alguns educadores estavam a brincar com a bola que pulou para o lado da criança. A criança apareceu, apanhou a bola e cumprimentou-nos. Depois voltou ao seu grupo. O educador foi buscar as crianças e apareceram juntos, alguns jovens com maior idade, cumprimentaram-nos e fugiram. Três crianças vieram ter connosco. O educador disse: “vamos brincar!..”

Nota: estas notas foram feitas num parque perto da Avenida Marginal (aqui se encontram as ruas principais de Luanda) entre as 19:15h e as 20:30h.

Vimos aqui que as crianças mantêm bem clara a linha onde começa a sua própria vida e a partir da qual um adulto não tem poder. Quando o educador foi ter com elas para as motivar para brincar connosco elas aceitaram o convite.

3.4. As crianças na Casa Magone

Na casa Magone encontramos dois grupos crianças, as crianças da casa Margarida, que vivem internas neste centro, e as crianças da casa Magone, que chegam à noite, dormem no centro e saem do centro na manhã seguinte. Neste capítulo vamos aprofundar o ritmo diário no centro, focalizando nos momentos em que as crianças da casa Magone também estão presentes, porque elas são o meu objecto de estudo. Isto não quer dizer

que as crianças da casa Margarida não são importantes por estarem inseridos no mesmo contexto, pois são, como já referi, abordadas como investigadores, tal como as outras. A partir do momento em que as crianças da casa Magone entram no centro por volta das 18.30h até às 9:00h da manhã seguinte elas vivem juntas no mesmo centro. O que resulta desta agregação é o que vamos tratar neste capítulo, pois embora vivendo juntos, constituem ao mesmo tempo grupos diferentes. O último aspecto que vou aprofundar é o significado da religião para as crianças, pois o centro em que elas são acolhidas é o centro de acolhimento da congregação religiosa de Dom Bosco. Este simples facto pode gerar algumas consequências.

3.4.1. O ritmo diário

No centro, as crianças vivem em conjunto com os educadores, havendo sempre dois educadores presentes que também dormem com as crianças. Estes educadores são participantes da igreja do bairro e são respeitados pelas crianças, por isso também lhes chamam irmãos. Além dos educadores há um jovem da casa Margarida que é o líder das crianças, ele assiste os educadores e tem mais poder do que as outras crianças. Nos momentos de luta, organização e decisões as outras crianças respeitam-no e também pedem-lhe conselhos.

Quando as crianças dos dois grupos se encontram no centro há um ritmo que funciona diariamente, é uma estrutura que elas têm que respeitar para poderem viver ou dormir no centro. Quero começar com a consideração deste ritmo na prática. No quadro 7 encontramos o esquema diário que funciona no centro.

Quadro 7: Esquema do ritmo diário na casa Magone, baseado no momento em que as crianças da casa Magone estão presentes.

Hora	Actividade	Participantes
Das 18.00H às 20.00H	As crianças da casa Magone entram no centro. Registam os seus nomes no educador e tomam banho.	Crianças da casa Magone
Das 18.00H às 20.30H	As crianças têm um tempo livre para brincar.	Crianças da casa Magone e da casa Margarida
Das 20.30H às 21.00H	Jantar na sala de refeições	Crianças da casa Magone e da casa Margarida
Das 21.00H às 22.00H	Os educadores fazem uma actividade com as crianças ou as crianças têm tempo livre para brincar	Crianças da casa Magone e da casa Margarida
	As crianças vão dormir e não podem	Crianças da casa

Das 22.00H às 6.00H	fazer barulho.	Magone e da casa Margarida
Das 6.00H às 6.30H	As crianças levantam-se, tomam banho e escovam os dentes.	Crianças da casa Magone e da casa Margarida
Das 6.30H às 7.30H	As crianças têm tarefas próprias para limpar o centro, quando acabam têm tempo livre.	Crianças da casa Magone e da casa Margarida
Das 7.30H às 7.45H	Pequeno-almoço na sala de refeições	Crianças da casa Magone e da casa Margarida
Das 7.45 às 9.00H	As crianças têm aula de alfabetização ou jogo de futebol	Crianças da casa Magone
Às 9.00H	As crianças voltam para as ruas	Crianças da casa Magone

Este esquema é usado de maneira rígida, as horas podem variar um pouco mas quando não obedecem a este esquema as crianças têm que sair do centro e não podem voltar mais. Vimos também que há bastante tempo livre em que as crianças podem divertir-se a seu gosto, sobretudo, neste momento as crianças mostrando as suas expressões culturais, o que não quer dizer que, enquanto fazem um trabalho obrigatório não. Ainda assim, vimos que elas usam as suas expressões para se alegrarem nos trabalhos obrigatórios.

Quero deixar algumas notas com cada parte do esquema para completar o ritmo diário. As crianças da casa Magone entram a partir das 18.00h até 20.00h. Na teoria, quando chegam depois dessa hora não podem entrar mas, na prática, de vez em quando, as crianças chegam às 21.00H e ainda podem entrar no centro, dependendo do educador que está presente. Mas nem sempre isto acontece. Num domingo de manhã, estava eu em casa quando chegou um jovem à minha casa que me disse que o seu amigo Dillen tinha sido expulso do centro. Eu perguntei onde estava ele e esse amigo disse que estava a comer mas poderia chegar ao centro um pouco mais tarde. Logo depois ele chegou à minha porta e fomos sentar nas escadas porque ele queria explicar-me o que acontecera.

Notas de campo: 02-01-2011

“Eu perguntei ao Dillen o que aconteceu para ele não querer voltar para a casa Magone. Ele disse que chegou à porta do centro às 21h.00 e queria entrar, mas o educador não deixou entrar porque era tarde demais. Eu perguntei-lhe o que ele disse ao educador. “Eu disse nada, só fui embora” respondeu ele. Eu disse-lhe que não percebia porque ele não queria voltar num outro dia, quando um outro educador lá estivesse. Ele disse que os educadores escreveram que ele chegou demasiado tarde, e que todos iriam saber. O M comentou: é só isso?! Então volta, eles não sabem, entras normal!”. O Dillen comentou que não quer voltar na mesma porque todos sabem e não o iam deixar entrar.

O M disse que vão deixar, mas o Dillen disse de novo que não queria....”

Nota: os dois jovens chegaram à porta da minha casa no domingo de manhã. Estas notas foram feitas nas escadas do prédio onde eu vivia.

Vimos também que as crianças têm que registar os seus nomes e ir directamente tomar um banho. O registo dos seus nomes e idades trás ainda alguns problemas porque, várias vezes, as crianças não sabem exactamente a sua idade. Portanto, a idade é apenas uma indicação porque muitas crianças não sabem a data de nascimento. A higiene é importante no centro, uma vez que, durante o dia, as crianças normalmente não têm acesso a casas de banho, torneira ou outras condições para se limparem, trabalham em situações em que há pouca higiene, mexem no lixo nas ruas e tem contactos com muitas pessoas, por estas razões as crianças tomam directamente um banho.

Depois de tomar banho as crianças têm um tempo livre durante o qual fazem o convívio social. As novidades vão ser partilhadas com as crianças da casa Margarida e começam os jogos, danças, canções e uma grande parte das crianças vai assistir à novela “Acorrentada”. Depois desta novela começa o jantar que é cozinhado por uma “mamã” da igreja, mas antes de jantar vão rezar o “Pai-nosso”, “Avé-Maria” ou fazem uma canção de Deus ou Jesus. Depois do jantar as crianças que têm como tarefa a cozinha, devem limpar os pratos e a sala e as outras podem continuar o divertimento. Em alguns dias há uma actividade depois do jantar, onde as crianças se reúnem na sala de estudo e o educador começa uma actividade que é orientada para o conhecimento de Jesus e de Deus os quais fazem uma conexão com a vida das crianças e têm o propósito de melhorar a sua vida através de canções, teatro e histórias, sendo estes os meios frequentemente usados. Várias vezes, as crianças sentem-se cansadas neste período da noite e adormecem sentadas nas cadeiras ou vão se deitar no chão e começam a dormir. Depois desta actividade ou tempo de divertimento todas as crianças têm que dormir e não podem fazer barulho.

De manhã, às 6:00h, o educador acorda as crianças com o sinal de apito e todos têm que se levantar, tomar banho e escovar os dentes. Depois, têm que começar directamente o seu trabalho para limpar o centro. As crianças que têm que esperar para receber uma vassoura de outra criança ou as crianças que acabaram o trabalho começam a divertir-se com os outros, numa mistura de divertimento e trabalhos obrigatórios. Algumas crianças saem para a rua, às escondidas, pois sabem que têm que ajudar mas, de vez em quando, escapam. Ou então, também pode haver uma relação com o próprio trabalho

que vão fazer na rua ou no mercado. Quando todo o trabalho está feito, elas vão tomar um pequeno-almoço, constituído por pão com manteiga e chá e, depois disto, há actividades separadas para as crianças da casa Magone e da casa Margarida. Em alguns dias há o jogo de futebol em que um grupo delas vai ao oratório com um educador que é o líder do jogo, outras vezes recebem uma aula de alfabetização ou fazem uma actividade sócioeducativa para reflectir sobre as suas vidas. Este tempo é um tempo crucial porque as crianças sentem uma grande pressa para ir logo para a praça dos Congolenses (mercado em que muitos trabalham) ou ir para as ruas para procurar um outro trabalho. Na mudança entre o pequeno-almoço e a actividade, algumas crianças escapam do centro, outras ficam, fazem a actividade e depois da actividade saem do centro. As crianças da casa Margarida ficam e vão para as suas escolas ou divertem-se no bairro e no centro, dependendo do seu horário.

3.4.2. Casa Margarida e Casa Magone: juntos e separados

Ficou claro que há dois grupos diferentes na casa Magone, mas grupos que também estão inerentemente ligados, não só por causa do convívio no centro mas também devido ao seu contexto social e histórico, pois as crianças da casa Margarida viveram também uma vida nas ruas. O facto de haver pouca distância entre os grupos torna-se visível no comportamento das crianças. As crianças dos dois grupos usam a mesma cultura infantil com as mesmas expressões culturais e quando mostram estas expressões não fazem diferença na participação. Pelo contrário, todas as crianças podem participar sem ter que perguntar se *podem* participar. Um outro comportamento que mostra a ligação é o facto de as crianças da casa Magone poderem, em resultado do bom comportamento, e de acordo com os educadores, mudar para a casa Margarida onde podem começar a ir à escola, mas o contrário também é possível. As crianças da casa Margarida, de vez em quando, abandonam o centro e voltam para a vida na rua, e de repente voltam no grupo da casa Magone ou desaparecem (por um tempo). Isto torna visível a pouca distância que existe entre os grupos.

Por causa desta curta distância o próprio centro faz uma separação destes grupos para mostrar que há, com certeza, grande diferença e as próprias crianças também procuram aspectos em que os dois grupos podem mostrar que têm uma identidade própria. Primeiro quero concentrar-me na separação dos grupos que está visível através do tratamento no centro.

- Através do esquema diário podemos ver algumas diferenças, a maior delas está no facto de que as crianças da casa Magone só podem entrar no centro ao fim da tarde e têm que sair de manhã. As crianças da casa Margarida têm que ficar no centro e, a partir daí, também têm acesso a comida e bebida durante todo o dia.

- As crianças da casa Magone residem durante o dia nas ruas e não tem acesso à educação, ao contrário as crianças da Margarida que frequentam uma escola e a maior parte já consegue ler ou está na iniciação da alfabetização. A maior parte das crianças da casa Magone não conseguem ler nem escrever, havendo algumas excepções.

- No centro há lugares diferentes para as crianças dos diferentes grupos, diferentes mesas enquanto tomam o pequeno-almoço e jantar, e salas diferentes para dormir.

- Afinal também há certas actividades para as crianças da Magone e da Margarida. O grupo da Magone recebe aulas da alfabetização e aulas socioeducativas com o propósito de as ajudar a abandonar a vida de rua.

Estas diferenças visíveis em todas as crianças que visitam ou vivem no centro têm certas consequências nos contactos que os grupos mantêm uns com os outros. A primeira diferença, estar na rua ou no centro, é a maior diferença com grandes consequências. As crianças da Magone tem a oportunidade para trabalhar durante o dia e pois ganhar dinheiro, com este dinheiro tem a oportunidade para comprar o que é que querem, roupas, sapatos, música e comida são atributos com importância. Porém as crianças da Margarida que frequentam uma escola não tem a oportunidade para trabalhar e ganhar dinheiro e não podem comprar o que quiserem. Isto gera uma tensão entre eles porque antigamente também poderiam, o facto que as crianças da Magone várias vezes entram o centro com novas coisas é uma confrontação para crianças da Margarida. Este diferença se expressa num frase de kuduro que foi cantada por uma criança da Magone.

Canção 20-12-2010: Cantada pelo Daan

“...Magone é que compra, Margarita é quem rouba, Magone é que compra, Margarita é quem rouba, o Seba! Magone é que compra, Margarita é quem rouba, Magone é que compra, Margarita é quem rouba..”

Nota: uma frase cantada no ritmo de kuduro.

Esta é uma frase que a própria criança (cantor) repetiu várias vezes no centro e com ela as crianças da Magone sugeriram que as crianças da Margarida roubam os pertences que as crianças da casa Magone compram durante o dia.

Uma consequência da diferença da literacia é o facto que as crianças que não podem ler nem escrever pedem ajuda às crianças que conseguem ler e escrever, pois elas sabem exactamente quem são as que podem ler e escrever e quem não pode.

Um momento complicado é quando uma criança muda de grupo, normalmente são as próprias crianças que decidem, mas mesmo assim vimos que a mudança leva algum tempo para ser aceite. Crianças que mudam da casa Magone para a casa Margarida ficam orgulhosas mas também sentem falta do próprio ritmo diário e do próprio grupo, por isso se encontram numa crise de identidade de grupo. Querem mostrar que agora são superiores às crianças da casa Magone mas fazem isto duma maneira com a qual ainda não se sentem confortáveis. Assim, encontrei o Cees sentado no centro enquanto as outras crianças estavam a jogar futebol. Eu sabia que ele gosta muito de futebol e não percebi porque é que ele não estava a jogar.

Notas de campo: 16-02-2011

“...Quando voltei ao centro vi o Cees no dormitório. Perguntei-lhe se não ia jogar. Ele disse que não e parecia triste, sentou-se cabisbaixo. Depois perguntei-lhe se ele agora faz parte da casa Margarida e ele disse que sim. Também vi o T e o P no centro, eu perguntei ao Cees se eles também mudaram de casa, e ele confirmou. Depois voltei ao oratório.”

Nota: estas notas foram feitas na Casa Magone entre as 6:00h e as 9:15h

Nesta situação vimos que a criança principal, não me deu uma explicação porque é que não estava a jogar, mas através da linguagem corporal é visível que ela não se sentia bem com a situação, pois gosta de jogar futebol. Quando eu lhe perguntei se ele mudou de grupo ele confirmou, mas as respostas foram curtas e era visível que ele não queria falar.

Quando passa esta fase de desconforto, as crianças têm que mudar a própria imagem, pois as crianças da casa Margarida já não trabalham mas vão à escola, têm menos liberdade mas têm acesso a condições de vida como alimentação, habitação e carinho. Estas mudanças geram uma outra imagem, pelo que as crianças usam as expressões para procurar a sua nova identidade no grupo novo.

Notas do campo: 18-01-2011

“...Os educadores deram a notícia que a Magone vai jogar contra a Margarida. As crianças estão muito alegres e algumas estão a preparar-se para jogar. Elas calçam outros sapatos, luvas e meias. Daan está a fazer um rap: “Margarida que bate, Magone que chupa!...”

Nota: estas notas foram feitas na casa Magone entre as 6:10h até as 9.00h

É mais uma vez visível a diferença entre as crianças da Margarida e as da Magone. Elas jogam um contra o outro e as crianças gostam da competição entre os dois grupos o que sublinha o facto que elas se sentem mesmo como um grupo com identidade própria. O Daan faz um rap: “Margarida que bate, Magone que chupa” em que ele se refere ao facto de que as crianças da Margarida “batem”, ou seja, são inteligentes e jeitosas enquanto que as crianças da Magone “chupam”, ou seja, usam drogas e por isso são menos inteligentes. É engraçado reparar que, algumas semanas antes, quando estas crianças faziam parte do grupo das crianças da Magone, havia uma música rap em que se abordava as crianças da Magone como positivas (canção 20-12-2010: “Magone que compra, Margarida que compra” e agora coloca as crianças da Margarida numa perspectiva positiva em que na sua canção anterior eram consideradas como negativas.

3.4.3. Significado da religião

Para as crianças, a religião desempenha um papel importante, na medida em que elas visitam ou vivem num centro de acolhimento do Dom Bosco que é uma congregação religiosa católica, e este é um aspecto bem visível no quotidiano no centro. Todas as crianças tiveram a confrontação do catolicismo por causa do contexto, mesmo que uma criança não fosse crente, ela estava sujeita à religião católica.

Um outro lado da religião era a própria relação que a criança mantinha com qualquer religião, mas só encontrei crianças que tiveram uma grande afeição pela igreja católica. A própria relação com o catolicismo é expressa no quotidiano e nas expressões culturais. A relação com Deus, Jesus, Maria e Dom Bosco são relações importantes para as crianças, relações que dominam as suas vidas e podem ser encontradas em todas as diferentes áreas das suas vidas.

Primeiro quero concentrar-me na forma como o catolicismo se revela na vida das crianças enquanto estão no centro. Estes aspectos são mais vistos como factos porque as crianças estão inseridas neste contexto e tem que os assumir. Além disso, depende de cada criança a forma como ela aborda um certo hábito ou visão. No centro há vários momentos em que a identidade do centro se revela nas crianças, sendo de referir os seguintes aspectos:

- Rezar antes do jantar e do pequeno-almoço e antes de um jogo de futebol.
- Aulas socioeducativas relacionados com Jesus

- Canções da igreja, que são ouvidas em aulas ou num rádio ligado
- Ao lado do centro há a igreja do Dom Bosco em que há cultos várias vezes

por semana, e nos Domingos as crianças tem a “oportunidade” de ir à igreja.

Mais interessante para este estudo é saber como as crianças encararam estes aspectos e de que maneira expressaram a sua própria opinião sobre o catolicismo e a própria fé.

Não encontrei qualquer criança que não acreditasse no Deus do cristianismo, e isto tem também uma relação com o contexto; em Angola, 38% da população segue o catolicismo e 15% o protestantismo pelo que podemos concluir que 53% do povo é seguidor do cristianismo. A sua fé não ficou escondida e é com grande orgulho que a mostram nas expressões culturais, hábitos diários e na identidade. Vou revelar algumas formas através das quais as crianças expressaram a própria opinião sobre Deus. De vez quando tive uma relação directa com o ritmo diário no centro mas, outras vezes, são expressões que não têm uma relação directa e são opiniões próprias das crianças e suas culturas.

Primeiro quero concentrar-me nas expressões culturais das crianças em que elas mostram a relação que tem com a religião. Há várias canções que são escritas pelas crianças em que Deus desempenha um lugar importante. Várias vezes reparámos que, através da possibilidade de falar sobre Deus as crianças mantêm esperança, respeito e perseverança para continuar as suas vidas. Quero apontar alguns exemplos: o primeiro trata de um rapaz que canta uma canção sobre “a dor e o mal” na sociedade. Aqui só está escrita a primeira frase da canção mas a canção toda é uma repetição duma mesma frase. A canção foi cantada num tom de voz triste.

Canção Allesio: 20-12-2010

“... Nas cadeias tão sofrer, tribunal a condena, hospitale sempre a chora... o mutivo diabo Satanas...”

Nota: para ver toda canção ir ao anexo: canções

Nesta frase da canção do Allesio vemos que ele culpa Satanás por toda a “dor e mal” da sociedade, sendo uma maneira para perceber como é possível que haja tanta “dor e mal” no seu dia-a-dia.

Nas outras canções foi visível a relação especial que as crianças mantêm com Maria e Jesus, pois são eles que lhes dão esperança num futuro melhor.

Canção cantada pelo C: 10-01-2011

Eu quero dizer que sim
Eu quero dizer que sim
Eu quero dizer que sim
Eu quero dizer que sim
Eu quero dizer que sim

Como tu Maria
Como tu um dia
Como tu Maria

Quero amar Jesus
Quero amar Jesus
Eu quero amar Jesus
Eu quero amar Jesus

Nota: Foi mostrada apenas uma parte da canção. A canção toda encontra-se nos anexos - canções.

Através da comparação que fazem entre elas e Maria, “como tu Maria”, é visível o grande respeito que têm e o desejo de serem como ela. Também cantam sobre o amor que querem ter a Jesus. É marcante que cantem: “quero amar Jesus”, e que usem a palavra *quero*, significando que o amor a ele ainda não está realizado, mas existe o desejo de o amar. Quando relacionamos isto com as vidas das crianças podemos ver que a sua vida é a delinquência, havendo crianças que roubam, usam drogas, revelam agressividade e outros comportamentos que não são recomendados pela bíblia. Mas o desejo de ser como Jesus e deixar “o mal” é grande, embora não seja realidade. Por isso, podemos entender que quando uma determinada criança canta “quero amar Jesus” isso indica a luta entre o querer seguir Jesus e a vida real que é a delinquência.

Uma outra canção cantada pela mesma criança fala-nos da confiança que eles têm em Jesus, a qual lhes pode dar uma vida melhor, uma canção que fala de novo sobre confiança e esperança.

Canção cantada pelo C: 10-01-2011

Aqui estamos presenté depois do caminhão
Com empenho e carrinho
Nossa vida sta muda
Somo fruto duma história
Que ninguém a procurou
Mas agora somos dono
Do futuro melhor weeh

Jesus amigo, você vai nos ajudar
Jesus amigo vem connosco a caminha

Na cruz não deixa a tua mãe, mama Muxima mamãe de amor
Es um amor, vamos para frente, na receio de recuar
Es um amor, vamos para frente, na receio de recuar

Com Dom Bosco caminhamos, procuramos o melhor
Para ser agora mesmo filhos irmão e amor
A nova Angola é possível que podemos construir
Falhamos a gasolina não quero mais menti weeh

Jesus amigo você vai nos ajudar
Jesus amigo vem connosco a caminhar
Na cruz não deixa a tua mãe, mamãe muxima, mamãe de amor
Es um amor vamos para frente mas receia de recuar
Es um amor vamos para frente mas receia de recuar
Es um amor vamos para frente mas receia de recuar
Somos jovens somos fortes nos queremos trabalhar

Não gostamos de dalfasse não queremos mais roubar
Muito jovens a nossa espera eles querem também muda
Nos queremos ajudar weeh
Nosso amor vai mudar weeh“Nossa vida esta mudar”

Nota: Foi mostrada apenas uma parte da canção. Para ver a canção completa ir ao anexo - canções.

Esta é uma das canções que nos mostra muito sobre a história das crianças, do país Angola e sobre a visão das crianças sobre o futuro e a religião. Podemos ver que as crianças indicam que a sua vida implica uma história e a sua situação não é fácil: “estamos presenté depois do caminhão”. Depois indicam a sua história como uma que se situa num certo contexto social: “somos fruto duma história”, ou seja, as nossas situações não são criadas de repente mas construídas por um certo contexto social. As crianças indicam o passado com maus comportamentos: “falhamos gasolina”, “não queremos mais roubar” e um contexto social em que não são vistos pela sociedade: “ninguém a procurou”. Nesta canção cantam sobre uma boa história que vão receber através de Jesus, o que é lógico de entender porquanto as crianças estão desapontadas com a sociedade e, por isso, procuram o futuro melhor na fé. Reparamos que mostram muita positividade no seu futuro com Jesus o que fica demonstrado através desta letra de uma canção:

“ Agora somos dono dum futuro melhor”
“ Angola é possível que podemos construir”
“ Somos jovens somos fortes, queremos trabalhar”
“ Nossa vida esta mudar”
“ Agora somos dono dum futuro melhor”
“ Angola é possível que podemos construir”
“ Somos jovens somos fortes, queremos trabalhar”

A confiança que têm num bom futuro está ligada à presença de Jesus nas suas vidas. Encontramos várias vezes a relação entre o futuro melhor e Jesus: “*É seu amor vamos para frente no receio de recuar*”, pois é só com o amor de Jesus em que eles podem caminhar no futuro. Isto mostra a confiança que têm em Jesus e no facto de acreditarem que ele as vai ajudar. Deste modo, vêem-no como um amigo que as ajuda diariamente. Confirmam isto mais uma vez com a frase: “Jesus amigo, você vai nos ajudar”.

Figura 12: “desenho” encontrado pelo Bas na rua, dado como presente



Agora que descobrimos a visão das crianças sobre a religião nas suas expressões culturais, podemos perceber que nos seus quotidianos a fé é um dado importante para viver a vida. Nos seus hábitos diários a fé desempenha um lugar importante. Bas chegou numa tarde ao centro e foi ter comigo, dizendo que queria dar-me um presente, (Figura: 12).

Quando me deu esta imagem ele disse: “é lindo né?” Respondi-lhe que gostei do desenho e perguntei o que é que ele achou lindo. Ele indicou a mãe no desenho e quando eu lhe perguntei porque a mãe está linda, ele disse que a mãe faz rezar. Aqui, a criança mostra o poder da reza, para determinada criança pode ser muito importante pois pode pedir coisas que ainda não têm e que não pode pedir a mais ninguém, só pode pedir quando vai rezar. Um outro exemplo da importância do rezar é no caso de Moos, em que ele me pediu para falar comigo sobre a sua situação de vida. Ele indicou que queria procurar a sua mãe.

Notas de campo: 06-01-2011

“...Eu perguntei-lhe porquê que ele queria procurar a mãe. Ele me respondeu que sem família ele não vive. Os meus pais me colocaram na rua porque pensaram que eles me iriam acolher. Eu perguntei como ele quer procurar a mãe dele. Ele disse que tem que rezar a Deus para o ajudar e para receber também um curso. No futuro quero ser pintor de casa, portas, janelas e paredes e também agricultor.”

Nota: estas notas foram feitas na casa Magone entre as 6:15h e as 9:15h

Reparamos aqui que Moos pede ajuda a Deus para encontrar a sua mãe que não vê desde os quatro anos e para conseguir fazer um curso, aspectos que na vida dele são complicados. Portanto, pedem ajuda a Deus quando um problema é tão grande que não sabem resolvê-lo e confiam que Deus pode fazer milagres. Através da fé que mantêm nas orações e no poder de Deus conseguem ter uma visão positiva sobre o futuro: “No futuro quero ser pintor de casas, portas e paredes e também agricultor”. Voltamos ao desenho que o Bas me deu. O facto de ele ter visto este desenho como “lindo” e o ter guardado até o dar a mim como presente, indica o valor que o desenho tem na vida dele. Há vários produtos que as crianças encontram durante o dia dia na rua, mas foi exactamente este desenho que ele apanhou e guardou.

Além da opinião acerca das expressões culturais e dos seus hábitos diários eles também se expressaram sobre a própria identidade. Através de um rosário e fios com medalhas em que estava desenhado uma imagem de Deus, Jesus, Maria ou Dom Bosco (Figura 13) eles queriam confirmar que eram crentes.

Figura 13: Um dos fios das crianças com medalha com a imagem de Deus e Maria com Jesus



Agora surge a pergunta porque é que eles se expressam num nível tão alto e visível em relação à fé. Vimos nas notas de campo que as crianças abordam as “pessoas da igreja”

como boas pessoas, pelo que podemos dizer que, através da expressão da própria fé, melhoram a própria imagem “má” com que a sociedade as rotula.

Notas de campo: 6-12-2010

“...Chegou mais um rapaz, cumprimentei-o e perguntei o seu nome; os outros disseram que ele se chamava drogada porque usa muita droga. Perguntei-lhe de novo o seu nome ele não respondeu, e andou para cima. Uma outra criança disse que ele é muito stressado. Mas não demorou muito e voltou, começou a cantar um pouco kuduro por si mesmo. Perguntei que música é que ele gosta, e respondeu-me “os vaga”. O Jantje diz que ele não gostava desta música “eu sou da igreja”, começou a cantar algumas canções e disse que iria gravá-las...”

Nota: estas notas foram feitas na Casa Magone entre as 17:30h e as 22:00h.

Nesta situação vimos que há uma evidente separação entre a música que é da igreja e a música kuduro que tem a ver com “a sociedade”. O Jantje deixa isso bem claro acentuando que não gosta da música kuduro porque ele é da igreja.

Mas há ainda uma outra razão: na pesquisa realizada em 2009 sobre crianças de rua em Luanda foi mostrado que as crianças indicam associações a pessoas de boa fé (57.9%), como aqueles que as ajudam bastante para resolver os seus problemas (Kanoquela, 2009). As crianças indicaram que este grupo de pessoas as ajuda mais do que os próprios amigos (15%), colegas (13%), família (14.8%) ou padres (7.4%). Isto quer dizer que a fé das outras pessoas tem um impacto grande nas vidas das crianças. Através do bom tratamento que as crianças recebem elas respeitam estas pessoas e, por isso, também respeitam a religião porque é por intermédio da religião que as pessoas realizam os apoios.

A última razão que vou indicar é Jesus. Na bíblia há muitas histórias em que Jesus trata bem as pessoas pobres, e pessoas que estão excluídas da sociedade daquele tempo. As crianças que ouvem estas histórias nas actividades sócio-educativos, na igreja ou de outras maneiras, podem reconhecer-se nestas pessoas. Nas histórias, Jesus sempre ama estas pessoas que precisam de apoio e ajuda-as. Isto traz esperança na vida das crianças que acreditam que, mesmo quando uma sociedade não as ame e as exclua, há Jesus que as ama. Também o facto de acreditarem que Deus faz justiça quando as pessoas morrem é uma razão fundamental para que as crianças tolerem quando as outras pessoas lhes fazem lhes mal na sua vida. Assim, estava a falar com uma criança na casa Magone, quando vi que uma outra criança do centro estava a vestir a camiseta dela.

Notas de campo: 21-12-2010

“...Eu perguntei se a camiseta que uma outra criança estava a vestir não era dele. Ele disse que sim e que essa criança a roubou. Perguntei se isto não fazia mal para ele. O Jantje disse que não porque Deus iria castigá-la...”

Nota: estas notas foram feitas na casa Magone, entre as 5:55h e as 9:00h

Vimos aqui bem claro que esta criança tem uma grande confiança em Deus e na sua justiça e que ela não tem que se preocupar com o facto de a sua camiseta ter sido roubada por uma outra criança. Ele está confiante que vai receber o amor de Deus quando morrer e a outra criança vai ser castigada.

A religião tradicional

Um outro tipo de religião que desempenha um lugar na vida das crianças é a religião tradicional que vem das províncias ou do mundo rural. Há muitas etnias, como já referi na revisão da literatura, e estes grupos étnicos praticam várias religiões. Estas religiões integram dois aspectos importantes que estão visíveis nas vidas das crianças que são a tradição e a feitiçaria. Estes dois aspectos estão em contradição com o catolicismo e protestantismo mas como são importantes no contexto de Angola, fazem parte das vidas das crianças. Digo contradições porque nessas religiões há várias divindades que são adoradas e não conhecem Jesus. Além disto, inventam espíritos que existem na feitiçaria e isto é contrário àquilo que a bíblia diz em Deuterónimo 18: 9-13.

“Quando tiveres entrado na terra que o Senhor teu Deus de dá, não imitarás as abominações dessas nações. Não haja no teu meio quem faça passar pelo fogo o filho ou a filha, nem adivinhador, nem prognosticador, nem agoureiro, nem feitiçeiro, nem encantador, nem necromante, nem mágico, nem quem consulte mortos. O senhor abomina todo aquele que faz essas coisas. É por causa dessas abominações que o Senhor teu Deus expulsa essas nações de diante de ti. Serás perfeito diante do Senhor teu Deus.”

Mas, ao mesmo tempo, também estão ligados porque quando alguém é vítima da feitiçaria, recorrem às igrejas em busca de cura para os maus espíritos.

O lugar da tradição e da feitiçaria revela-se sobretudo quando as crianças estão em conjunto a contar histórias. “Contar histórias” é também uma actividade que faz parte das expressões culturais, e enquanto as crianças convivem contam as suas “histórias da vida”. É uma forma de expressão que vem das províncias, como constatamos na revisão da literatura, sendo uma expressão usada pelo menos na cultura dos kikongos (Fonseca, 1984). Encontrei-me num momento com uma criança que estava a contar histórias de

feiticeira que eu ouvi, tendo muitas crianças ao seu redor no pátio do centro e o ambiente era excitado.

Conversa: 20-12-2010

B: E quem pegou? Uma criança?

M: Hmmm, ele é feiticeiro, ele recebeu feitiço, ele anda com a zumbissão dele a noite. Tas a ver da noite, como todos estão a dormir. Começa lhes apertar no pescoço no espírito dele, lhe aperta assim.

B: E o que aconteceu com esta criança?

M: Ia, a mãe dele, já já morreu. Agora, agora ele andava a dormir na, andava a dormir na casa daquele ai, andava a dormir na casa daquela ai, que vó da Malange. Depois que descobriram que ele lhe matou a mãe dele, lhe queimaram na perna.

M: Esse uí é que falou, esse é que falou!

Nota: este conversa foi feita com a criança M na casa Magone, entre as 5.55h e as 9.00h. (M) é a criança e a (B) significa investigadora, por volta da M encontraram se mais crianças.

3.5. As crianças fora da casa Magone

Até agora falámos das vidas das crianças enquanto residem no centro de acolhimento, num ambiente onde há regras e ritmo, mas o grupo da casa Magone reside a maior parte do tempo do seu dia nas ruas e num contexto diferente, sem regras e ritmo estabelecido por um centro ou adultos. Esta diferença tem consequências na maneira de se comportarem, no tipo de actividades e nos costumes.

Fora do centro, as crianças criaram o seu próprio ritmo, um ritmo baseado na natureza dos seus trabalhos. Uma grande parte das crianças trabalha num mercado da cidade que se chama “os Congolenses”. Este lugar é um lugar importante porque o trabalho gera dinheiro e com o dinheiro as crianças podem sobreviver. Nas segundas-feiras o mercado está fechado e, por isso, as crianças definiram-no como dia da folga. Neste dia não trabalham e vão divertir-se. Todos os outros dias, particularmente nos dias em que o mercado dos Congolenses está aberto, elas trabalham e estão presentes no lugar de trabalho. Isto não quer dizer que, nesses dias, as crianças trabalhem apenas pois, nem sempre há trabalho todo o tempo pelo que o tempo livre é usado para brincar.

Como já referi, a maior parte das crianças trabalha no mercado dos Congolenses, o que também quer dizer que, quando saem do centro, elas vão para as ruas em grupos. Raramente uma criança sai sozinha do centro. Elas saiem do centro em diferentes formações do grupo, grupos de duas crianças mas também grupos de seis crianças.

3.5.1. Nós estamos a passear: lugares importantes

Quando as crianças estão a passear nas ruas, mantêm certos lugares que têm uma grande importância no seu quotidiano. Quero concentrar-me nestes lugares, o que implica um certo lugar e o que faz a criança neste lugar, no sentido de fazer uma valorização desse lugar para a criança.

Há sete lugares que vou considerar, o que não quer dizer que não haja outros lugares importantes para elas. Acontece que estes lugares foram os que mais se destacaram no tempo em que eu passei com as crianças nas ruas.

- *Congolenses*: quando as crianças falam dos Congolenses estão a referir-se a um grande mercado que dista cerca 8 quilómetros da casa Magone, sendo um lugar principal onde eles encontram os trabalhos para se sustentarem na vida. Nos Congolenses eles ajudam “as tias e donos” nos negócios, realizando diferentes formas de trabalho tais como: vender peixe, arrumar lixo, lavar pratos e acartar água. Além de ser o lugar de trabalho, é também uma grande praça onde há movimento da cidade de que as crianças gostam. E há sedução do consumo pois neste mercado pode-se adquirir todo o tipo de produtos. Além do consumo, as crianças divertem-se neste movimento pois acontecem sempre coisas inesperadas que, para elas, são divertimento. Mas não há só divertimento pois neste mercado também há um lugar onde as crianças podem jogar na Xbox e *playstation*, e podem carregar novas músicas nos seus aparelhos MP3. Ao lado do mercado há um campo de futebol e há cafés onde se pode usar *internet*. Para resumir: em primeiro lugar, é um sítio para ganhar dinheiro mas também um sítio para gastar dinheiro e um lugar cheio de divertimento, ou seja, uma combinação atraente para as crianças.

- *Sambila (Sambizanga)*: Sambila ou mais conhecido pelo nome oficial que é Sambizanga é o bairro de muceque em que a casa Magone está inserida, um bairro marginal da cidade, conhecido porque aqui crescem os bandidos perigosos da cidade. Neste bairro as pessoas não têm muito sustento e vivem em situações de pobreza, a higiene é pouca, os problemas com o álcool e a agressividade são constantes. Mas o Sambizanga também é um bairro em que há muitas festas, a coesão neste bairro é grande pois todos conhecem todos, a fé das pessoas é grande e a maior parte costuma frequentar as igrejas do bairro em que a igreja do Bom Pastor (em frente da casa Magone) é uma igreja famosa. Neste bairro também moram vários DJ's e kuduristas famosos, que as crianças conhecem e, em conjunto com elas, produziram novas músicas

que, com apoio daqueles, que vez em quando gravam um CD. Cada dia as crianças passam por este bairro para entrar no centro e, quando saem do centro, de manhã, tem que passar necessariamente neste bairro para ir para os outros lugares como o mercado dos Congolenses. Podemos considerar este bairro como o “bairro da casa”, pois as crianças conhecem as pessoas que aqui moram e o bairro tem grande influência nas suas expressões culturais.

- *São Paulo*: quando as crianças falam do São Paulo, referem-se a um bairro que está situado ao lado do Sambizanga, um bairro em que elas passam todos os dias e um lugar fértil porque neste bairro há também um grande mercado. Ao lado das crianças estão as “zungeiras” ou vendedeiras a vender vários produtos, por isso, de vez em quando, também trabalham neste bairro quando as tias precisam de apoio. Por causa do mercado, há também bastante lixo neste bairro em que as crianças aproveitam para encontrar: comida, chinelos, roupas, brinquedos e dispositivos electrónicos, fazendo com que as crianças abordem o lixo como um tesouro em que se encontra tudo de que precisam.

- *Combatentes*: também é um bairro, um bairro principal da cidade, onde se encontram grandes lojas: supermercados, lojas de electrónica, lojas de brinquedos e lojas de mobiliário. É mais um lugar onde as crianças encontram trabalho e, neste sentido, não ajudam as tias mas fazem trabalho para os donos das lojas. Os trabalhos mais frequentes neste bairro são: lavar carros das pessoas que estacionam aqui, guardar lugares para os carros poderem estacionar e ajudar os clientes das lojas a transportar os seus produtos para os carros. As crianças passam frequentemente neste bairro porque, quando querem ir ao mercado dos Congolenses ou à praia, esta rua é o percurso mais curto.

- *Chicala*: Chicala é um bairro que fica ao lado da praia e quando as crianças se referem a ele, falam da praia, como já referi quando falei do próprio ritmo que as crianças criaram fora do centro. Chicala é a praia em que elas se encontram todas as semanas para se divertirem. As crianças escolheram uma parte da praia que não é tão acessível para os transeuntes. É aí onde se sentem mais confortáveis pois são lugares que evocam o contexto em que cresceram. Os pescadores desta praia conhecem as crianças e estas ajudam-nos quando vão pescar, mas na maior do tempo as crianças criam o seu próprio divertimento que consiste em nadar, jogar cartas, dar saltos mortais e chupar ngui (droga).

- *Ilha de Luanda*: é também um bairro habitado essencialmente por pescadores em que há muitas praias. As crianças falam muito da ilha mas como actualmente estão a melhorar o bairro da ilha de Luanda para o transformar num lugar mais luxuoso, as

crianças concluíram que “o governo tirou ilha de Luanda”, e já não existe mais. Nas histórias das crianças é visível que é um lugar importante onde passaram tempo quando queriam tomar banho, pescar e divertir-se. Não fui visitar ilha de Luanda com as crianças porque decidiram que já não existe mais.

- “*Casa da avó*”: é uma casa de acolhimento onde as crianças dormem, não é uma casa de acolhimento oficial mas pretende ser de uma “avó”, senhora idosa que dá às crianças a possibilidade de aí dormirem. Esta casa situa-se no bairro do Marçal que tem fama de ser um bairro perigoso por causa dos bandidos e do alto grau de agressividade, razão pela qual as crianças não me mostraram a “casa da avó”.

3.6. As crianças em grupos nas ruas: Largo 1º de Maio, Bairro São Paulo e Avenida Marginal

O outro de grupo de crianças que é objecto de estudo nesta investigação, são as crianças que residem em vários lugares de Luanda. Estas crianças vivem em grupo, o que não significa que estejam sempre juntos, sobretudo, durante o dia enquanto trabalham, estão sozinhas ou em pequenos grupos mas, quando a noite chega e o trabalho acaba, elas reúnem-se em vários lugares da cidade.

No meu trabalho do campo visitei, em conjunto com os educadores do Dom Bosco e VIS, três lugares em que as crianças se reúnem durante a noite: Largo 1º de Maio, bairro São Paulo e Avenida Marginal. Uma vez por semana, entre as 19:00h e as 21:00h, visitámo-las e os educadores prepararam actividades relacionadas com o catolicismo e o desenvolvimento socioeducativo. Digo com ênfase *visitámos* porque, nestes lugares, foram sempre as crianças e seus colegas que dominaram o espaço. Houve um momento em que os educadores estavam junto com as crianças e jovens, sentados no chão a falar sobre um herói de Angola, quando, de repente, chegou um adolescente que interrompeu a conversa.

Notas de campo: 03-02-2011

“...Um rapaz mais adolescente chegou-se ao grupo, a perna dele era mais curta do que a outra perna e o braço também. Ele perguntou: já jogaram? As crianças afirmaram que sim. Ele continuou a falar: tá onde a bola? O educador disse que está guardada no outro lugar. Ele disse: mas irmãos, isto não pode...começar sem mi, falar sem mim, depois começam a tirar notas. Eu atirei o meu caderno para o lado. Ele começou a ficar muito nervoso. Alguns outros jovens sentados no chão disserem, não faz isso, nós estamos a conversar, vem sentar connosco.

Ele não se acalmou e o educador passou um braço em torno do pescoço dele e afastaram-se um pouco do grupo para ele se acalmar. Entretanto, a educadora continuou a falar que nós todos poderíamos ser heróis, que Jesus também pode ser um herói.

O moço voltou e disse: posso dizer algo? O educador respondeu que podia, ele disse que todas as crianças têm que dar as opiniões, e não só uma. Ele depois virou-se e começou a observar o grupo a uma pequena distância. Os educadores disseram que o padre R. escreveu uma carta para as crianças que queria saber como elas ficam no 1º de Maio.

A educadora perguntou o que ela devia que escrever de volta. O moço interveio de novo e disse que todos têm que fazer a própria carta para mandar com um pensamento próprio. A educadora disse que eles têm que dizer o que querem escrever e depois ela vai mandar...”

Nota: estas notas foram feitas no Largo 1º de Maio entre as 19:15h e as 21:00h

Vemos aqui um rapaz que faz parte do grupo que chegou mais tarde e que, por isso, perdeu parte do jogo; ele estava nervoso porque não esperaram por ele. Ele apropriou-se de um poder para censurar aos outros, educadores e crianças que não esperaram; além disto, reclamou do facto de eu estar a tomar notas e ficou nervoso com a situação. Todos os participantes sentiram o poder e a tensão que ele criou; ele manifestou-se como um líder deste grupo em que os outros são subalternos incluindo os educadores. Um dos educadores sentiu a tensão e foi falar com o rapaz para o calmar, porém, ele voltou com a pergunta se poderia dizer algo com um estatuto de líder. Ele deu a sua opinião sobre como os educadores deveriam organizar as suas actividades, e observou como a educadora seguiu os seus conselhos. No assunto que a educadora falou ele manifestou de novo a sua opinião sobre como a educadora deveria organizar o envio das cartas. Com estas ordens ele apropriou-se ainda mais de poder e deixou bem claro que os educadores são uma visita que chega ao lugar das crianças.

Visitámos um lugar por semana, portanto, se hoje vamos ao Largo 1º de Maio, na seguinte vamos ao São Paulo e depois de duas semanas vamos à Avenida Margina, e nas semanas restantes repetimos tudo de novo. Vou fazer uma breve consideração das características de cada lugar e do grupo que aí vive.

Largo 1º de Maio: situa-se ao lado duma rua grande em que, de um lado há uma bomba de gasolina e no outro lado há um grande parque de estacionamento para carros em frente duma escola secundária. As crianças e jovens que residem neste lugar estão relativamente em situação mais grave de todos lugares que visitámos, verificando-se que o consumo de droga é alto, porque o acesso à gasolina é fácil, pois a bomba de gasolina está mesmo ao lado. Neste lugar, o grupo é grande mas nunca vi todas crianças e jovens a chegarem juntos para as actividades, havendo sempre uma parte do grupo.

São Paulo: Trata-se de um bairro em que durante o dia funciona um grande mercado. Além disso, as zungeiras circulam pelas ruas a vender vários produtos aos clientes. Neste bairro não há um lugar fixo onde as crianças e jovens se reúnem, pelo que tivemos de as procurar em vários lugares neste bairro: em baixo dos prédios e ao lado das igrejas. Aqui sempre encontramos poucas crianças e jovens.

Avenida Marginal: este é um dos lugares mais emblemáticos da cidade, situando-se aqui o centro de Luanda. As crianças e jovens reúnem-se num parque onde há várias diversões para crianças mas também ficam nas ruas ao lado deste parque pois aí existem lugares para ficar. Neste lugar há crianças mais pequenas mas em circunstâncias relativamente melhores do que as crianças do 1º de Maio. Aqui há mais trabalho para fazer porque estão no centro da cidade e, por isso, podemos concluir que recebem mais dinheiro o que proporciona um melhor sustento da vida.

O facto de em todos estes grupos haver crianças que residem completamente na rua não significa que também dormem nestes lugares, e também não quer dizer que nunca visitem um centro ou que não voltem para casa. A explicação deste assunto é tratada no próximo capítulo 3.7.2: cruzamento dos grupos.

3.6.1. Uma análise das circunstâncias: a liberdade e a escravidão

Uma grande característica e problema para as crianças que vivem nestes grupos é a luta entre a liberdade da rua e a escravidão que traz. Para perceber esta luta temos que nos concentrar nas histórias das crianças. A maior parte das crianças veem numa situação familiar em que há problemas como pobreza, agressividade, álcool e outras situações relativas a isso. A rua é como uma solução porque, vivendo nela, estão libertos do problema que o lar lhes traz.

Mas quando residem nas ruas também sentem as dificuldades que a rua lhes causa, sobretudo o perigo e o fato de não terem proteção, o que constitui um aspecto que dificulta a vida das crianças. Para sair desta realidade muitas delas costumam usar diferentes tipos de drogas, sendo o Ngie o mais conhecido. As crianças sentem-se escravos da rua porque aqui não podem desenvolver-se e sentem que não têm um bom futuro. Nas conversas que tive com algumas crianças no 1º de Maio foi confirmada a duplicidade em que se encontram.

Notas de campo: 30-12-2010

- (1) "...O V disse que vivia no bairro de Golfo II, o pai faleceu há dois anos atrás. Ele disse que tinha medo de estar em casa e por isso saiu da casa. Eu perguntei-lhe porque ele tinha medo. O V disse que a mãe o acordava todas as manhãs às 5h para lhe bater. Depois saiu de casa. Ele disse que trabalha no cine atlântico ou nas bombas de combustível. Ele disse que na rua também tinha medo. No dia 24 voltou para casa e tomou um banho em casa. Eu fui dançar em frente da casa porque gosto muito de dançar, ele disse. Quando eu perguntei o que a mãe disse quando ele chegou a casa, ele disse que a mãe gritava, que ela iria bater-lhe lá no centro e levá-lo para a polícia. Ele disse que às 20h, depois da novela a porta de casa era fechada e depois já não podia entrar. "A minha mãe estava nervosa comigo porque eu vivia na rua", disse ele..."

Numa conversa com um seu amigo que estava ao lado...

- (2) "...Quando eu saí do centro, um carro atrapalhou-me, disse ele. Ele mostrou a sua perna e lá estava uma ferida grande. A pele saiu e a pele nova era branca. O carro passou em cima do meu pé. Depois encontrei-me com o padre e ele levou-me para o centro para curar a ferida e deu-me uma muleta..."

Nota: estas notas foram feitas no Largo 1º de Maio entre as 19:00h e as 21:00h

Na situação (1) vimos que a criança decidiu abandonar a casa por causa da agressividade da mãe o que lhe dava um grande medo. Ao abandonar a casa pensou ter resolvido estes problemas. Mas na rua teve experiências que não ajudaram a resolver os problemas pois estes apenas foram substituídos por outros que fizeram com que o medo persistisse. Os esforços para voltar para casa e sair da rua fracassaram porque a criança encontrou os mesmos problemas de agressividade. Na situação (2) vimos um exemplo do perigo que a cidade representa para as crianças, neste caso, um acidente com um carro, pois a cidade traz mais problemas para as crianças do que a casa, já que o tráfico rodoviário pode trazer grandes consequências para as crianças. Sobretudo na cidade de Luanda, onde há muitos carros a circular e não se cumprem as regras de trânsito, isso representa para as crianças um grande risco de serem atropeladas por um carro. Este risco aumenta por causa da estatura baixa que "a criança de rua" tem em Angola, o que faz com que, várias vezes, não sejam vistas. Em caso de acidente não recebem apoio porque não têm estatuto e não tem dinheiro e, nestes casos, são tratadas pelas ONG's que as ajudam nestas situações (2).

Como já referi, a droga é também um grande problema das crianças que residem nas ruas, um aspecto que faz delas escravos da própria rua como elas mesmo dizem. Encontrei-me, depois de um jogo, com as crianças do 1º de Maio e os educadores

sentados no chão em frente à escola Njinga Mbandi. Os educadores começaram a falar sobre o dia do aniversário dos heróis em Angola (4 de Fevereiro).

Notas do campo: 03-02-2011

“...No círculo havia um cheiro de gasolina, algumas crianças estão a chupar “ngie” com um pano que eles metem na boca. Os educadores falaram que estas pessoas lutaram pela liberdade de Angola e são os heróis. Os educadores perguntam às crianças se se sentem livres na rua. Algumas começam a falar que não: a polícia anda atrás de nós e leva-nos para a esquadra, depois temos que limpar e também batem-nos. Uma outra disse que a droga também faz ficar preso porque isto leva muita dor de cabeça. Entretanto, algumas crianças continuaram a chupar ngie nas garrafas. J levantou-se e falou ao ouvido do educador. O educador disse que ele falou que não se sente livre porque a polícia o levou e, na esquadra, deveria limpar a casa de banho com muito xixi e cocó. Depois foi se sentar...”

Nota: estas notas foram feitas no Largo 1º de Maio entre as 19:15H e as 21.00H

Vimos que as crianças confirmam que não se sentem livres na rua e ilustraram isto com o exemplo da polícia que abusa delas. Enquanto as crianças dormem, a polícia leva-as para a esquadra e usam-nas como limpadores com um mau tratamento de que agressividade faz parte. Com a explicação do J de que “temos que limpar a casa de banho com muito xixi e cocó” podemos dizer que, além da agressividade física, as crianças também são humilhadas pela polícia pelo que podemos considerar isso como um abuso psicológico.

Além do mau tratamento pelos outros cidadãos, as crianças também indicam o problema da droga. Elas referem que “a droga também faz pressão porque isto gera muita dor de cabeça”. Apesar da constatação de que a droga lhes faz mal, que não conseguem desistir dela, ao mesmo também falam que continuam a consumi-la.

Esta combinação leva as crianças a uma constante luta para experimentar e aproveitar da liberdade mas, ao mesmo tempo, sentir as consequências duma vida nas ruas.

3.6.2. As actividades à noite

No tempo em que visitei as crianças, os educadores sempre prepararam actividades para elas, não são actividades que as crianças inventam mas são criadas pelos educadores. Contudo, as crianças não são obrigadas a participar, em qualquer momento podem inserir-se ou desistir de uma certa actividade, sendo visível que, aqui, as crianças mostram o seu próprio poder de escolha nos seus próprios territórios.

Normalmente havia duas partes da noite, a primeira parte era concentrada nas brincadeiras e jogos para as crianças, em que os educadores tentavam divertir as

crianças. Foram realizadas actividades como futebol, canções, teatro, filmes e brincadeiras. Na segunda parte da noite o foco era colocado num assunto sério em que as crianças poderiam aprender e desenvolver-se como, assuntos tais como: talentos, santo Don Bosco, dia dos heróis e natal, foram os assuntos abordados. Nesta segunda parte, o assunto tratado mantinha sempre uma relação com o catolicismo e, neste tempo, os educadores tentaram ensinar às crianças um determinado assunto relacionado com o catolicismo e a sociedade, algo que podiam usar no seu quotidiano. Depois encerravam a noite com uma oração “Pai-nosso” e “avé-Maria”.

3.7. O cruzamento dentro dos grupos e espaços

Na revisão de literatura discutimos o conceito “criança de rua” que, na minha opinião, não é correcto porque uma criança não pretende fazer parte da rua. Todas as crianças têm pais pois, mesmo estando abandonadas, provêm duma família. O facto de ser “criança de rua” é um problema complexo e dinâmico em que o controlo sobre o fenómeno é incerto. Primeiro, quero discutir o conceito “crianças de rua” a partir da perspectiva das próprias crianças: o que elas acham deste nome e qual é o nome que elas próprias dão?

Depois desta discussão quero analisar a causa de ser tão complicado dar um nome a estas crianças que residem nas ruas e centros de acolhimento em vez de viverem na sua família de origem. Quando tiramos a conclusão desta análise podemos concluir que a dinâmica entre os grupos de crianças é tão grande que os cientistas e a sociedade perderam o controlo sobre estas crianças. Devido ao grande espectro de cruzamento entre diferentes grupos de crianças torna-se difícil criar uma imagem fixa e clara da situação. Através dos diferentes cruzamentos das crianças que encontrei em Luanda quero mostrar os diferentes tipos de cruzamentos que existem e, a partir disso, quero voltar à dificuldade de as próprias crianças encontrarem um nome para a sua condição de “crianças de rua”.

3.7.1. Crianças de rua?!

O próprio nome que a sociedade usa para “catalogar” as crianças que participaram neste estudo, é um assunto que também preocupa as próprias crianças. Vimos na de literatura que a nomeação das crianças é um problema complexo, para a ciência mas também para as próprias crianças. A complexidade para as crianças encontra-se no facto de que a palavra “criança de rua” possui uma carga negativa, e as crianças não querem ser com

uma carga negativa. Mas, ao mesmo tempo, eles sabem que a situação em que se encontram, fora da casa familiar com uma ligação forte à rua, é uma realidade que é diferente das crianças que vivem numa casa familiar. Na próxima situação veremos esta carga negativa da palavra “criança ou miúdo da rua”. Uma criança, ao chamar as outras crianças de “miúdos da rua” deixou-as nervosas, portanto, ser chamado “miúdo da rua” não é bom e gera um motivo para brigarem.

Notas de campo: 06-01-2011

“...No pátio há 10 crianças que estão a jogar à bola. Daan está a participar no jogo, ele viu Bas ao lado da parede, correu para ele e abraçou-o. Ele disse: “Menino da rua, estás bom?” O Bas ficou nervoso e apanhou o Daan, eles caíram no chão e rebolaram sobre o chão. O Bas saiu da luta e o Daan foi-se embora. O Bas olhou para os seus braços e começou a limpar-se com as suas mãos...”

“...As crianças entraram na sala das refeições para o jantar, Daan abordou as crianças que estavam sentadas nos bancos perto da parte de atrás e disse: isto são meninos da rua. O Jantje levantou-se e começou a lutar com Daan. Depois voltaram para a mesa...”

Nota: estas notas foram feitas entre as 18:00h e as 21:30h

Vimos, portanto, que a mesma situação se repetiu duas vezes: uma criança chama às outras crianças de rua, e a reacção delas é uma defesa que se manifesta com uma luta. Podemos interrogar-nos se as crianças lutam porque acham que não são “crianças de rua” ou podemos sugerir que esta reacção é uma confirmação de que elas são “crianças de rua” mas, por causa da negatividade, não querem ser conotadas com este nome. Digo negatividade porque as crianças confirmam que ser chamado “criança de rua” numa sociedade que dá muito valor às classes, é uma degradação para as crianças. Na entrevista com Bas fica mais claro o sentimento que está ligado ao facto de ser chamado de “criança de rua”.

Entrevista com Bas na casa Magone.

Participantes: (E):Brenda, (B):Bas.

E: E tem roupas que tu gostas muito? Que tipo de roupas que tu gostas muito?

B: Fato

E: Fatos? Ah

E: E também já tens um fato?

B: Não

E: Não, porque é que ainda não compraste?

B: Ta muito caro

E: Aaah, achas que vais um dia comprar?

B: Só se tem dinheiro

E: Achas que um dia vais ter suficiente dinheiro para comprar um fato?

B: Sim

E: Sim? E porque é que o fato é muito bom? O que é que mostra um fato?
B: É você passar na rua, nem para dar menino da rua
E: Como como?
B: É assim para ficar limpo, tas limpo, andava passar na rua, estão a vê esse é miúdo da casa estuda
E: Ah..
B: E agora se você anda sujo, te falam você menino da rua,
E: Que não é bom?
E: Não? O que é que tu sentes quando as pessoas dizem quando tu és um menino da rua?
B: Você fica mal

Nota: esta entrevista foi baseada num desenho que a criança fez sobre as coisas que ele mais gosta de fazer, a criança desenhou uma casa de capin (**ANEXO 2**).

Nesta entrevista podemos constatar vários aspectos sobre o conceito “criança de rua”. Primeiro quero referir-me àquilo que a criança de rua é aos olhos da sociedade. Uma criança é chamada de criança de rua quando ela anda suja e está vestida com roupas sujas. Vemos também o poder que este nome tem para as crianças, embora a criança indique que se sente mal, ela disse que quer comprar um fato só para mostrar à sociedade que não é uma criança de rua mas um menino que tem casa e estuda. Portanto, este comportamento mostra a negatividade que a sociedade tem sobre crianças de rua e que também é visível para as próprias crianças.

Através dos dados que as crianças me deram sou de opinião que as crianças ficam nervosas porque carregam o rótulo “criança de rua” como um reconhecimento em relação ao que são, e têm que se defender. Durante uma conversa com um grupo de crianças na casa Magone elas comentaram o trabalho que estava a fazer com elas.

Notas de campo: 21-12-2010

(1)“ ...M disse que conhece um filme sobre crianças de rua, achou que o filme se chamava última parada e era um filme do Brasil. Ele perguntou se os outros também conhecem. Eles disseram que sim. M disse que neste filme também há uma mulher que escreve sobre estas crianças, as outras crianças confirmaram...”

(2)“ ... Uma outra comentou que todo o mundo aqui cresce na rua. A outra criança disse que não vai voltar para casa. O T comentou que ele iria voltar...”

Nota: estas notas foram feitas na casa Magone entre as 5:55h e as 9.00h

Na situação (1) vemos que a própria criança faz uma comparação entre as crianças de rua no filme o “última parada” e o trabalho que eu estou a fazer com elas. A própria criança disse que neste filme *também* há uma mulher que escreve sobre estas crianças. Aqui as crianças compararam-me com uma mulher deste filme que faz o mesmo trabalho do que eu, que significa um trabalho com crianças de rua, afirmado pelas

próprias crianças. Portanto, encontramos aqui uma confirmação que elas se veem como crianças de rua. Mas temos que lembrar que o conceito “criança de rua” é introduzido pelo filme e não por elas mesmas, que usam este conceito porque vem do filme e não da sua autoria. É possível que sem este filme não usariam este conceito para elas próprias. Na situação dois vemos uma confirmação que as crianças na casa Magone têm uma relação especial com a rua porque dizem que crescem nas ruas. Portanto, fazem uma separação das crianças que vivem numa situação familiar. Depois desta confirmação as outras crianças manifestaram directamente reacções que revelam o cruzamento entre os grupos e, ao mesmo tempo, a complexidade do conceito criança de rua. A primeira criança disse que não vai voltar para casa, mas já a segunda disse que iria voltar para casa. As duas crianças pertencem ao mesmo momento, ao mesmo grupo, mas é claro que não vai durar para sempre. Portanto, há diferentes grupos que se cruzam. Por um tempo estão juntos, como neste caso, e num outro dia pertencerão cada uma a algum outro grupo. Seria certo nomear todas elas da mesma maneira? E se uma decide voltar para casa, já não vai ser mais “criança de rua”? Mas a outra criança que não vai voltar para casa vai sempre ser “criança de rua”? Qual será o nome certo para estas crianças que confirmam que têm uma relação especial com a rua mas, ao mesmo tempo, não são da rua porque cada um tem uma família? Falando com Jantje que estava sentado nas escadas da casa Magone ele deu-me sua opinião sobre o que são crianças de rua.

Notas de campo: 18-01-2011

“... Jantje foi sentar-se ao meu lado e disse-me: “ nos combatentes também há meninos da rua?” Eu disse-lhe que elas também estão a passear ai. Ele disse que sim, mas disse que eles não são meninos da rua, meninos da rua são aqueles que não tem pai nem mãe mais. “ Eu sou menino da casa”, disse ele...”

Nota: estas notas foram feitas na casa Magone entre as 6:10h e as 9:15h

Neste caso vemos uma confirmação da complexidade das crianças de rua. O Jantje primeiro perguntou-me se *também* há meninos de rua nos combatentes (a rua onde eu vivia). Por aqui podemos notar que ele se inclui no grupo das “crianças de rua”. Logo depois falou claramente que ele não é uma “criança de rua” porque tem mãe e pai, pelo que aqueles que não têm seriam, então crianças de rua. Ele ainda conclui a sua opinião fazendo a separação entre menino da rua e menino de casa, e ele se insere automaticamente no último grupo. Portanto, na opinião dele, ele não é uma criança de rua mas reparamos uma confusão na linguagem porque usou a palavra também. Esta

criança tem razão com o seu *statement* onde afirma que as crianças de rua só são aqueles que não tem pais e estas crianças simplesmente não existem, pois podem ser falecidos ou abandonados mas têm pais. Este é um dado que sempre pode ser usado para se defenderem quando são chamadas de “criança de rua”.

O último caso que quero tratar é um caso onde uma criança que chama as outras de “meninos da rua”, mas desta vez não para chamá-los, mas para definir que o conceito “criança de rua” implica uma certa complexidade de vida, uma vida difícil que, neste caso, também tem influências no seu comportamento.

Notas de campo: 28-12-2010

“...De repente apareceu um grande grupo de crianças no pátio. Elas pegaram o Traves no pulso. Uma outra criança tinha na mão uma máquina de barbear. O Traves está a chorar. P.A estava a defender o Traves. “Dá de volta!”. Muitas crianças interferiram na discussão. Daan veio ter comigo e disse: “ Estes miúdos da rua é complicado!” Eu perguntei-lhe: “como assim?” Ele respondeu-me: “ essa aqui da Magone. “Eu perguntei-lhe porque eles não devolveram a máquina, ele disse-me que não sabia...”

Nota: Estas notas foram feitas na casa Magone entre as 6:00h e as 9:00h.

Vimos aqui uma situação em que algumas crianças da casa Magone pegaram o aparelho de barbear do Traves. A criança está a chorar e os outros correm com o barbeador no pátio. Uma criança que também fez parte da casa Magone comentou a situação que os miúdos da rua são complicados. Portanto, refere-se com a sua opinião ao comportamento que as crianças têm neste momento. Isto leva-nos a entender que as próprias crianças acham o conceito “crianças de rua” ligado a um comportamento complicado, ou seja, crianças que fazem confusão.

3.7.2. Cruzamento entre grupos

Várias vezes referi um pouco a influência do cruzamento dos grupos em relação à construção da palavra “crianças de rua”. Neste capítulo quero aprofundar este fenómeno porque tem tanta complexidade como poder na vida das crianças, assim como no seu desenvolvimento pessoal. Primeiro vou considerar vários tipos de cruzamento que encontrei no meu trabalho de campo, e terei que marcar as datas em que encontrei um cruzamento. As mudanças de grupos são um aspecto que acontece diariamente, e sempre podemos interrogar-nos se depois de uma certa mudança a criança ainda é uma “criança de rua” ou já não é mais uma “criança de rua”. Portanto, com uma outra possibilidade transforma-se de uma “criança normal” numa “criança de rua”. Na minha

opinião, podemos responder a esta pergunta mais fácil através de um olhar científico, porém, acho mais ético abordar isto através dos olhos das próprias crianças, que levam mais complexidades. Para descobrir mais sobre a criança e os seus contextos acho importante usar o olhar da criança também na construção de um conceito mais adequado para estas crianças neste estudo. Depois desta análise vou considerar o poder deste fenómeno na vida das crianças e no desenvolvimento das suas capacidades.

Há vários cruzamentos em diferentes contextos e em diferentes graus que podemos diferenciar radicalmente ou superficialmente. Mas, em cada caso, as diferenças no contexto em que as crianças estão inseridas têm influência no modo como a sociedade as vê e também no desenvolvimento das suas próprias capacidades. Quero começar com um caso que encontrei no Largo 1º de Maio, um lugar que visitei junto com VIS e Dom Bosco, uma vez por semana à noite. Fizemos várias actividades durante a noite e, quando queríamos sair, um jovem veio foi ter connosco e ocorreu o seguinte.

Caso 1: 03-02-2011

“...Um jovem disse que amanhã e depois de amanhã, ele vai dormir na casa Magone. O educador disse que lá são bem-vindos. Nós entramos no carro e Jesus ficou à espera atrás da porta. Ele podia ver-nos e cumprimentou-nos com a sua mão quando partíamos com o carro...”

Nota: estas notas foram feitas Largo 1º de Maio entre as 19:15h e as 21:15h

Neste caso, vemos uma criança que, de momento, reside durante noite e dia no grupo do 1º de Maio que avisa que vai dormir nos dias seguintes na casa Magone. Para concretizar esta mudança quero referir o esquema dos grupos que expliquei na revisão de literatura, o qual também encontramos no **ANEXO 3**. A criança quer fazer uma mudança de rua (grupo 5) para a casa Magone (grupo 3) embora ele tivesse dito que isto seria apenas por duas noites.

A próxima mudança é uma mudança que foi provocada pelo contexto social da criança. No Domingo estava em casa e chegaram duas crianças à porta, uma que eu já sabia que tinha sido expulsa da casa Magone. Ele queria contar a história daquilo que aconteceu na noite da passagem de ano. Portanto, fomos sentar-nos nas escadas do meu prédio e Dillen começou a falar.

Caso 2: 02-01-2010

“...Ele disse que chegou à porta às 21H e queria entrar, mas o educador não deixou entrar porque era tarde demais. Eu lhe perguntei o que ele disse para o educador. “Eu disse nada, só fui me embora” disse ele. Eu lhe disse que não percebi porque ele não quer voltar uma outro dia, quando um outro educador vai estar lá. Ele disse que os educadores escreveram que ele chegou tarde demais, e todos vão saber. O seu amigo comentou: é só isso?! Então volta, eles não sabem, entras normal!”. O Dillen comentou que não quer voltar na mesma porque todos sabem e não vão me deixar entrar. O M disse que vão deixar, mas o Dillen disse de novo que não queria...”

Nota: estas notas foram feitas no prédio em que eu vivia, às 11:00h.

Encontramos aqui uma mudança da casa Magone (grupo 3) para a rua (grupo 5). Um aspecto importante é que a mudança foi provocada pelo contexto em que ele vivia. Dillen chegou tarde ao centro e o educador não o deixou entrar porque a regra é que as crianças têm que entrar antes das 20h00. Dillen sentiu-se envergonhado perante os outros educadores e não queria mais voltar, porque todos iam saber que ele chegou demasiado tarde no dia 31 de Dezembro.

No caso seguinte estava a falar com o educador da casa Magone, normalmente quando entrava no centro cumprimentava primeiro o educador para trocar as novidades. Nesta conversa, surgiram duas mudanças que as crianças originaram provocadas pelo contexto social das crianças.

Caso 3: 06-01-2011

“...Eu entrei na casa e encontrei o educador com quem eu tenho um bom contacto. Cumprimentamo-nos e ele disse-me que as crianças neste momento estão mais abertas para mim do que para os próprios educadores. Ele também disse que talvez hoje não fossem chegar muitas crianças porque o educador de hoje, era muito rigoroso. Ele disse que as crianças fugiam quando vêem que um educador rigoroso está a trabalhar. O Boo já não vai aparecer aqui porque ele roubou algo neste bairro e a polícia já foi procurá-lo, por isso dissemos-lhe que é melhor para ir a CDA (outro centro). Enquanto ele estava a falar sobre a polícia e germano lembrei-me que ontem entraram dois polícias no centro a procurar um rapaz que roubou algo. O educador de ontem disse que aqui no centro não há ninguém que roubou algo, e os polícias saíram]...”

Nota: estas notas foram feitas na casa Magone entre as 18:00h e as 21:30h

Neste caso, o educador faz uma predição sobre a probabilidade de que hoje vão chegar menos crianças por causa do educador que vai estar presente. As crianças controlam o educador que vai trabalhar e depois escolhem se vão dormir no centro ou num outro lugar. A isto não podemos chamar mudança mas é um dado importante em relação ao

cruzamento dos vários grupos crianças e mostra a dinâmica que os grupos têm. As crianças podem escolher dormir um dia num centro e no outro dia na rua ou num outro lugar. Quando temos que concretizar estas vicissitudes podemos dizer que as crianças mudam da casa Magone (grupo 3) para a rua (grupo 5). Mais uma vez vemos aqui o poder do contexto social na escolha das crianças em relação ao lugar onde preferem ficar. Além desta predição o educador também disse que uma outra criança chamada Boo já não vai aparecer no centro da Magone porque roubou algo no bairro e a polícia estava a procurá-lo, por isto mudou para um outro centro de CDA. Uma mudança dentro do grupo 3 mudou dum centro de acolhimento para um outro centro de acolhimento que só está sendo usado durante a noite. Mais uma vez trata-se de uma escolha provocada pelo contexto social.

No caso seguinte vemos uma parte da conversa que eu tive com Daan, ele é gémeo do Stefan e andaram sempre juntos na rua durante o dia e depois voltaram à noite para a casa Magone. De repente, o Stefan desapareceu e nem Daan sabia onde ele estava, pelo que o Daan ficou menos alegre.

Caso 4: 11-01-2011

“...Daan foi sentar-se ao meu lado no chão, eu perguntei onde está o CD dele que ele mostrou há algum tempo atrás. Ele disse que está em cima. Eu perguntei se a casa Magone também tem um lugar onde podem guardar coisas. Ele disse que hoje ele mudou para a casa Margarida...”

Estas notas foram feitas na casa Magone entre a 18.00h e as 21.30h

Daan mudou da casa Magone (grupo 3) para a casa Margarida (grupo 4) e isto significa que ele não vai mais passear durante o dia nas ruas. A vida na casa Margarida significa um acolhimento total durante noite e dia e uma vida escolar. Esta é uma grande mudança e a razão para mudar pode ser vaga, mas podia ter uma relação com o facto de o seu irmão Stefan não estar mais presente na casa Magone.

O caso 5 situa-se na casa Magone, numa manhã normal, algumas noites antes do natal. Eu estava sentada num banco na sala de estudo onde estava a observar as crianças que estavam a brincar. Ao meu lado havia várias crianças sentadas que também estavam a observar as outras crianças a brincar.

Caso 5: 22-12-2010

“...M está sentado ao meu lado enquanto eu estou a observar crianças que estão na sala de estudo. De repente ele disse-me: “Eu vou-me embora e nunca mais vou aparecer aqui.” Eu perguntei-lhe: “nunca?” ele disse que nunca mais. Eu perguntei-lhe se ele podia ir comigo para fora porque na sala havia muita confusão. Assim, fomos sentar-nos na mesa da sala de refeição. Lá, ele disse de novo: “eu vou sair e nunca vou mais voltar.” Eu perguntei-lhe porquê. E ele disse: “Eu vou voltar para casa, para a minha família”. Eu perguntei-lhe: “decidiste isso agora?” Ele disse que sim. Perguntei-lhe: “como assim?” E ele respondeu: “pensei em minha família”. Ah, então ficastes com saudades, eu respondi-lhe.

Eu perguntei se ele não havia visitado a casa por muito tempo. Ele disse que não estava lá já havia muito tempo! Eu perguntei ao M porque é que ele não visitou a casa por muito tempo. Ele disse que num dia, quando chegou tarde demais a casa, por essa razão, o pai e mãe começaram a bater-lhe. Eu perguntei o que ele sentia no coração. Ele respondeu: “sentia que eu deveria sair de casa. Eu perguntei-lhe para onde ele foi. Ele disse que ficou muito tempo na rua. Depois, ele disse: “estava a dormir um dia na rua e alguém me acordou para pedir dinheiro. Eu não tinha dinheiro e a pessoa bateu-me no olho”. Ele mostrou-me a sua ferida em baixo do olho. Disse-me que deitou muito sangue e que correu para um parque onde eu estava se pôs a chorar chorar. Eu perguntei-lhe quem tratou o ferimento. Ele disse que queimou lixo e colocou as cinzas no ferimento. Depois, tomou o táxi e chegou aqui ao centro do bom pastor e já não dormia na rua. Eu perguntei são as coisas boas que a rua trouxe então. Ele respondeu-me que na rua existem muitos amigos. Eu perguntei quem agora estaria em casa. Ele disse que é o pai e a mãe. E perguntei como eles vão te receber. Ele disse que não sabia, e levantou os ombros. Ele deu-me um papel e perguntei o que eu tinha que fazer com o papel. Ele disse para escrever o meu nome. Eu escrevi e fui com M até à porta. Algumas crianças perguntaram: onde vais onde? O M respondeu que ia para casa...”

Nota: estas notas foram feitas na casa Magone entre as 6:00h e as 9:00h

Neste caso, vimos uma criança (M) que vai mudar da casa Magone (grupo 3) para sua casa (grupo 1). Uma mudança radical, porque, cientificamente, podemos dizer que ele muda de “criança de rua” para “criança normal”, pois ele vai viver de volta com a sua família. Mas podemos interrogar-nos se isto será mesmo tão simples. O contexto vai mudar mas os problemas que a criança tem não desaparecem quando volta para a sua casa, e talvez mudem. Será que a família o vai aceitar? E como vai ser a vida em casa? São perguntas importantes pois “ser uma criança de rua” implica mais do que só manter uma relação especial com a rua e viver fora do ambiente familiar. São exactamente os problemas que têm origem em casa que a fizeram ser uma “criança de rua”, pelo que podemos nos perguntar se, quando a criança volta, já não é mais “criança de rua”.

No próximo caso, entrei no centro Magone de manhã cedo, fui-me sentar a observar as crianças que estavam a acordar e a ir à para casa de banho tomar banho.

Caso 6: 12-01-2011

“Quando entrei, algumas crianças já estavam a tomar banho. Eu estou a ver crianças que não encontrei ontem à noite. Eu perguntei a G se ele chegou ontem à noite muito tarde. Ele afirmou que chegou muito tarde, às 21h. Eu ainda vi uma outra criança que nunca tinha visto, pelo que perguntei o seu nome, ele disse que se chamava N. Eu lhe perguntei se ele chegou junto com G, e ele afirmou. Eu perguntei ao G onde ele estava a passear, ele me respondeu que passaram aqui mesmo no São Paulo...”

Nota: Estas notas foram feitas na casa Magone entre 6.05h e 10.00h

Nesta situação, vimos uma mudança do N da rua (grupo 5) para a casa Magone (grupo 3). Independentemente de a mudança ser por um dia ou por mais tempo, o dado mais importante é que uma criança que ainda não dormiu na casa Magone vem da rua dormir na casa Magone significa um cruzamento do grupo. Isto ainda fica mais evidente pelo facto que ela chegou ao centro como uma criança que já frequentava o centro, sendo isto, uma confirmação que as crianças dos diferentes grupos mantêm contactos com outros grupos.

No próximo caso 7, encontramos duas diferentes formas de mudanças. Já era noite e as crianças estavam a entrar na casa Magone. Vi o Traves e estava surpreendida porque ele fez parte da casa Margarida o que significa um acolhimento completo no centro. O seu corpo e as roupas estavam sujos e apareceu tal como ele passeou na rua.

Na segunda situação, estava a observar as crianças na sala das refeições, estando o Jantje entado ao meu lado vendo-me a observar as outras crianças.

Caso 7: 17-01-2011

(1)“...Traves passou ao meu lado, eu perguntei-lhe se ele hoje tinha ido passear. Ele disse que foi aos Congolenses. Perguntei-lhe se ele já não é da casa Margarida. Ele não disse nada, mas o Bert disse que ele fugiu da casa Margarida. O Traves disse que agora é da casa Magone...”

(2) “...Eu estou sentada na mesa e Jantje está ao meu lado. Eu disse-lhe que há poucas crianças hoje. Ele disse que o padre chutou as crianças para fora do centro. Perguntei-lhe porquê. Ele disse que roubaram dinheiro do saco do irmão. Ele continuou a falar: “Eles pensaram que ele estava a dormir mas ele não estava e apanhou-os.” O irmão tinha 14 mil kwanzass, e eles roubaram 3 mil kwanzass.” Perguntei-lhe porque eles roubaram. Ele disse que era a vontade deles. “São muitas crianças que você conhece, diga os nomes qual tu conheces”. Eu respondi-lhe: A, Peter, L. Ele disse que todas estas crianças foram chutadas. Eu perguntei o que o irmão fez quando ele acordou. “Ele bateu-lhes com uma mangueira na mão”. “Depois eles poderiam dormir no centro?”, perguntei-lhe. “Depois colocaram na rua”, disse ele...”

Nota: estas notas foram feitas na casa Magone entre as 18:15h e as 21:15h

Na primeira situação vimos que Travis mudou da casa Margarida (grupo 4) para casa Magone (grupo 3). Uma outra criança confirmou a mudança dizendo que Travis fugiu da casa Margarida. A razão pela qual ele decidiu voltar a passear nas ruas é vaga. Marcante nesta situação é o facto que quando eu lhe fiz a pergunta porque se mudou ele não me deu uma resposta.

Na segunda situação vimos uma mudança da casa Magone (grupo 3) para rua (grupo 5), sendo claro que isto não foi uma escolha das crianças mas foi provocado pelo contexto social.

O último caso não trata de uma mudança, mas mostra um fenómeno além da mudança. Através deste caso podemos ver a dinâmica entre os grupos e dizer que o contexto social tem muita influência sobre os grupos em que as crianças se inserem. Cheguei à casa Magone e fui-me sentar no 1ª andar do centro, pois aqui podia ver as crianças chegar ao centro vindas da rua. Uma criança da casa Margarida foi sentar-se ao meu lado e perguntei-lhe se sabia onde as crianças dormiam quando não visitam o centro.

Caso 8: 18-01-2011

“...Eu perguntei se ele sabia onde elas dormem. Ele disse que sim, sabia de alguns lugares: são Paulo, os Combatentes, Kinaxixi. Eu perguntei se todos vão vir quando há chuva. Ele disse que algumas ficam nas ruas. Perguntei-lhe porquê. Ele disse que é a vontade da rua. Perguntei se ele sabia o que é bom na rua. Ele disse que não sabia...”

Nota: estas notas foram feitas na casa Magone entre as 18.30h e as 21.45h

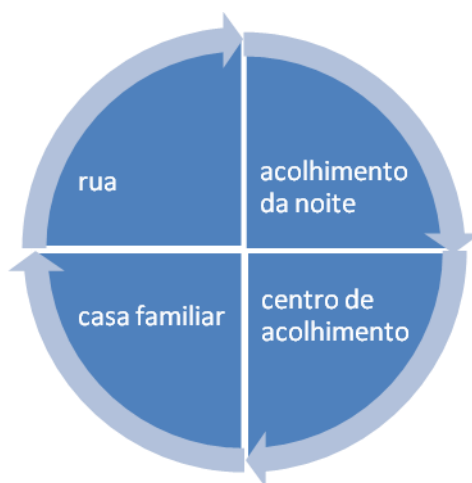
Este caso mostra que, mesmo quando as crianças costumam dormir à noite na casa Magone, há noites em que elas dormem na rua pois a rua trás uma certa liberdade que atrai as crianças, e é mais uma vez o contexto que decide onde as crianças ficam. Mas podemos interrogar-nos em que grupo estas crianças ficam, se pertencem ao grupo 5 ou se pertencem ao grupo 3. Na minha opinião, não podemos colocá-las em nenhum grupo, por isso é tão importante abriremos grandes portas em cada grupo o que ajuda as crianças a não se sentirem presas a num grupo.

Constatámos agora várias mudanças entre e dentro dos grupos que foram esquematizados no **ANEXO 3**: grupos de “crianças de rua”. Tem lógica que estas mudanças têm influências em várias áreas. Como já referimos, existe uma complexidade na construção dum conceito adequado que se aplique a este grupo de crianças que mantém uma relação especial com a rua. As suas situações mudam constantemente, não há uma situação fixa pelo que é difícil construir um conceito

adequado. A pergunta é se devemos ou queremos elaborar um conceito sobre estas crianças, pois vimos que o conceito “crianças de rua” não é adequado para todas as situações além de que nos leva a ver as crianças de numa maneira negativa.

Mas o cruzamento também tem muitas vantagens para as crianças, na medida em que, com este cruzamento, todos os grupos têm contacto com os outros, nesta maneira convivem, trocam experiências, e ensinam novidades uns aos outros. Com o cruzamento dos grupos todos os lugares também estão em conexão, o que leva a um contexto social mais rico no desenvolvimento pessoal. Esquemáticamente, podemos dizer que os lugares se cruzam desta forma (Figura 14).

Figura 14: Os lugares das crianças de rua



Neste esquema vimos que existem quatro lugares importantes que estão ligados aos grupos em que as crianças estão inseridas. São lugares próprios, cada um com as suas próprias características mas, ao mesmo tempo, fazem ligação porque as crianças cruzam-se nos grupos e, portanto, também se cruzam nos lugares. Podemos dizer que as quatro partes deste círculo completam todos lugares no nível macro onde as crianças residem. É possível para as crianças passar por todos os lugares pois, desta maneira, elas encontram outras crianças de outros lugares que possuem outras experiências e novidades do próprio campo. Assim, há um aprendizado em vários contextos sociais. No capítulo quatro vamos analisar os efeitos deste cruzamento dos contextos em relação às competências e expressões culturais que as crianças usam.

3.8. Síntese

Neste capítulo vimos o processo de realização desta investigação: as parceiras, o alvo, os ritmos diários e opiniões do alvo deste estudo. Foram abordados o VIS e a congregação católica de Dom Bosco que ajudaram no contacto com o meu grupo-alvo.

Em relação ao VIS, trabalhei em conjunto com a assistente social, com quem visitei uma vez por semana as crianças que se reúnem nos vários lugares de cidade. As crianças que participaram nesta investigação residem no Largo 1º de Maio, Bairro do São Paulo e avenida Marginal.

Com Dom Bosco, trabalhei em conjunto com o padre que faz a coordenação no bairro do Sambizanga. Pude, assim, entrar na casa Magone, centro de acolhimento para as crianças de rua neste bairro. Na casa Magone convivi com as crianças “de rua” durante a manhã e durante a noite. Nos dois lugares apresentei-me às crianças e comuniquei-lhes a razão pela qual queria aprender sobre as suas culturas. Integrar-me nos seus grupos foi a base para aprender acerca das suas expressões culturais. Para conseguir esta integração segui as crianças em vez de conduzi-las pela minha própria iniciativa.

Existiam três tipos de relações importantes nesta investigação. As relações que eu mantinha com os adultos, as relações que as crianças mantinham com os adultos e a relação mais importante que era a relação que eu mantinha com as crianças.

Desenvolvi relações com diferentes pessoas de VIS e Dom Bosco. Mantive contacto com o padre acerca das ideias em execução nesta investigação. A tia B funcionou como conselheira e os educadores tiveram um papel importante como colegas. Foi importante para as crianças saberem que eu mantinha estes contactos. Enquanto visitei as crianças na rua, trabalhei sempre em conjunto com educadoras do VIS e Dom Bosco, na casa Magone só tive o papel de investigadora, na rua também cumpri o papel como educadora.

As crianças também desenvolveram relações com os mesmos adultos que eu, embora os relacionamentos fossem diferentes. A relação com o padre era distante mas pautada pelo respeito, não obstante, as crianças da casa Margarida mantinham com aquele uma relação de maior proximidade. A relação com a tia B era semelhante à de uma tia real mas o relacionamento mais próximo desenvolvia-se com os próprios educadores. Os educadores funcionaram como amigos e também como irmãos que controlam e seguem as crianças no centro.

As crianças que visitámos na rua mantinham uma relação mais próxima com o padre e também com os educadores que já as visitam há muito tempo. Estes tiveram um papel como cuidadores das crianças. Contudo, era bem claro que aqueles visitavam as crianças nas ruas mas não interagiam nas suas culturas.

A relação mais importante que desenvolvi foi com as crianças, pois era importante estabelecer uma relação de confiança e igualdade para poder conhecer realmente as crianças. Com o grupo fixo mantive uma relação mais estreita, mas com as crianças que vi só algumas vezes a relação era mais distante. Uma dificuldade nos relacionamentos foi o calão. Prestei muita atenção aos sinais e usei a minha sensibilidade para entender as crianças.

Havia também uma diferença com a relação que mantive com as crianças da casa Magone e com as crianças nas ruas. O contacto com as crianças na casa Magone era mais frequente. A relação era baseada num interesse mútuo. As crianças sentiram responsabilidade para com a investigadora. Integrei os seus grupos, ainda que existesse sempre uma certa distância. Nas ruas, a relação era marcada pelo entusiasmo das crianças, mas também por uma grande distância. A razão desta diferença foi, sobretudo, o curto tempo, as visitas nos diferentes lugares, o impacto da droga e o papel dúplice de investigador/educador.

Abordámos a casa Magone na qual estão acolhidos dois grupos de crianças. As crianças da casa Magone, que são o foco da tese, e da casa Margarida. No centro, havia sempre dois educadores presentes e uma criança líder. O horário do centro é fixo e todas as crianças têm que segui-lo. Estavam definidas a hora de entrada e saída, das refeições, das actividades, do tempo livre, e de dormir.

Embora exista uma diferença entre as casas Magone e Margarida, elas também estão ligados através do contexto social e histórico. Esta ligação é ainda mais visível pelos movimentos que acontecem dentro dos grupos. As diferenças são visíveis pelos diferentes tipos de tratamento no centro. Os dois grupos estão divididos em mesas diferentes, recebem alimentação diferente, participam noutras actividades socioeducativas e as crianças da Margarida estão sempre presentes no centro, enquanto que as crianças da Magone só estão presentes durante a noite e de manhã. A consequência destas diferenças é uma tensão dentro dos grupos, provocada pela vida diferente que eles têm: Magone trabalha e Margarida vai à escola. Assim, é lógico que encontremos um problema de identidade quando mudam de grupo.

Todas as crianças da casa Magone são confrontadas com a religião católica. O centro de acolhimento faz parte da congregação católica de Dom Bosco. As crianças são envolvidas com diferentes aspectos do catolicismo. No centro, rezam antes das refeições, as aulas socioeducativas são relacionadas com Jesus e, ao lado do centro, há uma igreja católica em que há uma missa várias vezes por semana.

Embora estejam inseridas num contexto religioso, a própria fé das crianças também é grande. Eles mostram a sua fé nas canções em que abordam assuntos religiosos como: a confiança em Deus, o poder de Satanás, a vontade para seguir Jesus e a esperança no futuro com Jesus. Além disto, nas entrevistas, vimos o poder das orações e a fé que elas demonstram para com a sociedade. As crianças usam a sua fé para serem identificadas na sociedade como pessoas boas. Assim, usam a religião para transformar a sua imagem má que a sociedade criou sobre eles. Têm uma fé grande também pelo facto de as crianças terem boas experiências com pessoas de fé e pelo conhecimento que têm acerca das histórias de Jesus. Através das histórias que as crianças contam, vimos que também mantêm a sua ligação com a religião tradicional. Isto é um facto paradoxal em relação à fé no catolicismo, pois as religiões tradicionais estão ligadas à feitiçaria. Mas isso é consequência da origem das crianças e da história do país.

Descobrimos que fora da casa Magone, as crianças mantêm um ritmo baseado no ritmo da natureza dos seus trabalhos. Por exemplo, quando o mercado dos Congolenses, no qual uma grande parte das crianças trabalha, está fechado (segunda-feira), este dia é considerado como dia de folga. Além dos Congolenses há outros lugares importantes como, por exemplo, o bairro Sambizanga, onde fica a casa Magone, onde têm redes, bairro do São Paulo e avenida dos Combatentes onde trabalham, a praia da Chicala e a Ilha de Luanda onde se divertem, e a casa da Avó, que também é um lugar de acolhimento.

As crianças que residem nas ruas organizam-se em diferentes grupos espalhados pela cidade: largo 1º de Maio, bairro do São Paulo e avenida Marginal. Embora vivam nos grupos, não estão sempre juntos, pois durante o dia trabalham, sozinhas ou aos pares. Visitámos estes lugares uma vez por semana. Os educadores jogaram com as crianças e na segunda parte da visita fizeram uma actividade socioeducativa. Nestas actividades as crianças tiveram sempre a opção de participar, pois não eram obrigadas.

Foi visível a consciência que as crianças têm em relação à sua vida na rua. Afirmam que não lhes proporcionará um bom futuro nem desenvolvimento e sentem-se escravos devido aos abusos da polícia e às consequências da droga. Por outro lado, também vêm

a rua como solução dos problemas de casa, pois as situações em casa são tão desagradáveis que preferem uma vida na rua.

É lógico que as crianças não gostem de ser chamadas de crianças de rua, pois não pertencem a uma rua, elas têm pai e mãe. A imagem negativa sobre a criança de rua tem muito impacto nas suas vidas, pois não querem ser associadas a algo tão negativo. Por outro lado, sabem que, crescendo nas ruas, a sua vida é diferente da vida dos que vivem numa família “normal”. Ser crianças de rua é mais do que manter uma relação forte com a rua, pois são os problemas em casa que fazem a criança transformar-se numa criança de rua.

Os diferentes cruzamentos dentro dos grupos têm como consequência a dificuldade em construir uma palavra certa para as crianças desta investigação. Foram constatados movimentos entre os grupos baseados na própria vontade mas, na maior parte dos casos, baseados nas mudanças provocadas pelo contexto social. Com a dinâmica entre os grupos, também mantêm contactos uns com os outros, nos quais podem trocar experiências, ensinar uns aos outros e conviver. Assim, há quatro lugares na vida destas crianças que se cruzam: casa, rua, centro de acolhimento, acolhimento da noite. Todos estes lugares e contextos influenciam as crianças no seu próprio desenvolvimento.

Até aqui, foram abordados os aspectos mais importantes relacionados com o trabalho no terreno. A partir desta realidade iniciou-se a investigação das expressões culturais.

PARTE III: DESCOBERTAS & RESULTADOS

CAPÍTULO 4: AS EXPRESSÕES E O DESENVOLVIMENTO

Chegamos ao capítulo principal deste trabalho onde vamos abordar as diferentes expressões que as crianças usam no seu quotidiano, tentando esclarecer o que são estas expressões culturais e que influência têm na vida das crianças e, sobretudo, no seu desenvolvimento pessoal.

Na primeira parte deste capítulo vamos abordar os diferentes tipos de expressões que as crianças me transmitiram. É importante lembrar que esta caracterização não é completa pois as expressões culturais das crianças estão em trânsito, ou seja, a cada momento são criadas novas expressões e, como uma criança disse: “com todos os jogos das crianças, pode-se escrever uma bíblia”. Isto refere-se ao número de jogos que existem entre as crianças, e aqui só estamos a falar de jogos, há mais outros tipos de expressões não sendo possível abordar todas. Dividi-as em quatro áreas: jogos e brincadeiras; desporto; dança, canções e música; e identificações. As primeiras três áreas de expressões são produzidas num certo momento e são produtos. A última área, identificações, é uma forma de expressão que não é mostrada num determinado produto e num certo momento, mas são expressões que se mostram ao longo do tempo e dominam todas as outras.

Na segunda parte vou abordar as capacidades e inteligências que as crianças usam para praticar uma certa expressão. Nesta parte também vou aprofundar a maneira como elas desenvolvem estas capacidades e inteligências que as leva a alcançar o seu próprio desenvolvimento. Esta segunda parte é desenvolvida com recurso à teoria de Howard Gardner que fala de inteligências múltiplas. Isto leva-me a um ponto importante na maneira de analisar as capacidades das crianças, na medida em que cada inteligência com as suas capacidades tem o mesmo valor, não havendo alguma mais valorizada.

Neste capítulo, o ponto de partida é o contexto em que as crianças estão inseridas, abordado como condição especial com a qual as crianças criam as expressões culturais.

4.1. Expressões culturais: mostra, mostra, tudo mostra!

Uma definição fixa das expressões culturais é difícil ser dada porque é uma área abrangente que inclui muitas actividades que as pessoas fazem num dia, pois a maneira como uma certa actividade é feita é determinada culturalmente. Como já foi referido no capítulo 1 “Raramente encontramos uma definição sobre o conceito ‘expressões culturais’, mas podemos defini-lo através das próprias palavras. De facto, as expressões

são todas as maneiras com que os actores, neste estudo as crianças “de rua”, expressam os seus sentimentos, opiniões e experiências. Mas também podem ser actividades que adquirem importância na sociedade em que vivem, mesmo que não signifiquem transmitir um sentimento, opinião ou experiência. As formas através das quais as crianças expressam certos aspectos relacionados com a sua vivência e mundividência são de índole cultural porque as próprias crianças estão inseridas numa certa cultura e as suas expressões são automaticamente criadas no contexto de uma determinada cultura. Antes de abordar as áreas das expressões culturais que as crianças mostraram, queria analisar a importância destas expressões culturais em comparação às outras actividades quotidianas, como comer e trabalhar. É importante levar em conta a importância das expressões culturais porque isto influencia a maneira como estimar as informações que as crianças prestaram. Na minha opinião, os dados que as crianças mostram são considerados mais sérios quando sabemos qual é a importância que as crianças dão às próprias expressões culturais.

Primeiro, quero mostrar um teste (ANEXO 4) que fiz com as crianças: neste teste podiam escolher entre duas fotografias daquilo que acharam mais importante nas suas vidas. O teste foi feito na sala do refeitório da casa Magone e as crianças participantes foram da casa Magone. Portanto, crianças que residem durante o dia na rua e que naquela noite do teste (ou mais noites) dormiram neste centro.

Quadro 8: Resultados do teste sobre actividades e importância nas vidas das crianças na casa Magone.

Característica	Nº de escolhas	Característica	Nº de escolhas
Comida	10	Dançar kuduro	8
Dançar kuduro	1	Jogar futebol	17
Dançar semba	11	Dançar kuduro	7
Dançar semba	5	Jogar futebol	13
Desenhar	9	Comida	9
Trabalhar	14	Comida	4
Jogar futebol	10	Trabalhar	8
Roupas	9	Cantar	9
Cantar	14	Dançar kuduro	4

No quadro 8 reparamos que entre a comida e as expressões culturais existe uma certa tensão, na primeira escolha vimos que a comida tem mais importância do que dançar kuduro. Mas na quinta escolha reparamos que desenhar tem igual importância que a comida, o que significa que comer e desenhar tem o mesmo valor nas suas vidas.

Sabendo do facto que o acesso à comida na vida deles não é fácil, abordo isto como um dado marcante. Um outro dado importante é que o futebol sempre ganha, ganha das outras expressões, mas também ganha da característica trabalhar, isto é um dado marcante porque, através do trabalho, as crianças conseguem sustentar-se em termos de comida e roupas. Paradoxalmente, acham o trabalho menos importante do que jogar futebol.

A importância das expressões culturais não foi encontrada apenas neste teste, mas também naquilo que as crianças disseram nas entrevistas quando lhes perguntei a valorização das expressões culturais. Entrevistei algumas crianças depois de ter cantado as suas canções, elas indicaram-me o valor que cantar tem na sua vida. De notar que esta valorização só vale para a expressão cantar.

Entrevista com Daan: 27-12-2010

E: Olha, e quando...sabes na escola recibes uma nota, quando faz prova, então, agora vocês podem dar um nota, e eu vou te perguntar, o quê que é a importância de cantar, o que é que é nota que vocês dão, tipo quando eu, por exemplo, gosto muito de cozinhar e isto eu da um 18 na minha vida porque eu gosto muito, que valor, o que a nota que tu dás ao cantar? Quê que é a importância? É o quê? Que nota?

D: Eu mesmo gosto de canta, tem umas 20 notas, 30 até.

E: Trinta?

D: Cinquenta!

E: Cinquenta não existe! Existe?

D: Não, existe! Não vinte.

Nota: este entrevista foi feita entre 18.00H e as 21.30H na casa Magone com (D)aan e a (E)ntrevistadora. Isto é somente uma parte da entrevista total

Constatamos aqui que Daan deu uma nota até cinquenta para mostrar a importância do poder de cantar na sua vida. Temos que reparar que normalmente as notas vão até vinte, ele mostra a valorização para ir além das notas normais, isto indica-nos que “cantar” tem uma importância extremamente importante na sua vida.

A mesma criança também me mostrou o valor que o futebol tem na sua vida. Quando teve oportunidade para desenhar aquilo que gosta mais de fazer ele desenhou vários aspectos importantes (**ANEXO 5**). Podemos ver um campo, uma casa com rapaz, uma maçã e uma caixa. Depois de ter feito o desenho começou a falar sobre o campo que desenhou.

Conversa com Daan: 28-12-2010

Eu gosto muito o jogo de futebol porque gosto de aquecer um pouco e gosto de correr. Quando eu lhe perguntei para dar uma nota na importância de futebol na vida dele ele deu a futebol um vinte. Quando eu lhe perguntei para dar uma nota à importância de comida na vida dele, ele deu um 3.

Nota: esta conversa foi feita depois de ter feito o desenho da própria criança que desenhou “aquilo que gosta mais de fazer”. O desenho como a conversa foi feito na casa Magone.

Reparamos aqui uma grande contradição, a criança dá um valor de vinte a jogar futebol e dá uns três para a importância que a comida tem na sua vida. Uma diferença enorme que revela com que importância temos que levar em conta aquilo que as crianças nos mostram sobre as suas expressões culturais. Agora que definimos a importância das expressões das crianças surge a pergunta porque é que isso tem uma importância tão grande nas suas vidas? Esta pergunta será respondida através da análise de cada expressão que as crianças me mostraram.

As crianças usam várias expressões culturais que dividi em quatro áreas. Dentro de cada área ainda existem diferentes formas de expressões, mas também existem algumas características em comum. No quadro 9 encontramos as expressões culturais que são analisadas nesta investigação.

Quadro 9: Áreas das expressões culturais.

Área	Expressões culturais
Jogos e brincadeiras	Jogos: braço de ferro, não tem rite, capoeira, jogo das tampas, matraquilhos, jogos de cartas, playstation Brincadeiras: tatuagens, bonecos, patim, militares, teatro, saltos mortais, borrachas elásticas, brincadeiras de equilíbrio.
Desporto	Futebol no campo Futebol nas formas pequenas Basquete no pátio Natação
Danças canções e música	Dança: kizomba, semba, kuduro, imitações dos artistas. Canções: kuduro, igreja, normais. Música: fazer ritmos
Identificações	Roupas, nomes, linguagem, atributos e sinais.

Em todas as expressões culturais que as crianças praticam usam princípios sociais. Estes princípios estão presentes em todas as áreas das expressões culturais. Antes de aprofundar as expressões culturais, tem que ser explicado os princípios sociais que usam porque é essencial para depois entender a forma como organizam as práticas das

expressões culturais em grupos de pares. É claro que estes princípios sociais também fazem parte da cultura das crianças “de rua” em Luanda.

Os princípios sociais das crianças neste estudo existem em quatro características: *Aceitação, Coesão, Justiça e Flexibilidade*, que podemos lembrar como: “As Crianças Juntam Forças”. Nas suas expressões culturais são flexíveis em termos de participação das crianças numa certa expressão, na prática isto quer dizer que as crianças podem entrar e sair da expressão praticada no momento em que quiserem. Em geral, a expressão praticada continua sem problemas. Isto leva-me também à segunda característica: a aceitação, com a flexibilidade e o hábito que todas as crianças numa certa expressão podem participar sem discriminação pois as crianças têm uma grande capacidade de aceitação. O grau de aceitação é alto porque não eliminam crianças e, desta maneira, também têm que ser flexíveis. A terceira característica é a coesão no grupo: as crianças estão conectadas umas com as outras pelo mesmo contexto cultural, tendo como consequência que cuidam uns dos outros, o que me leva dizer que há muita coesão no grupo das crianças. A última característica é a justiça que vem da coesão, por causa do comportamento de cuidar e a responsabilidade para com as outras crianças, pelo que também querem justiça nas expressões culturais. Quando uma criança é tratada injustamente numa certa expressão, a coesão no grupo deixa de estar equilibrada e isto tem que ser resolvido antes de continuar a expressão. Na situação prática seguinte encontramos as quatro características dos princípios sociais. Repare-se que isto não é o único caso em que os princípios sociais são visíveis, pois são integrados na sua cultura e, por isso, presente em todas as situações.

Notas de campo: 07-02-2011

Enquanto as crianças estão a jogar na mesa dos matraquilhos, o Bas disse a eles a ordem como todas as crianças vão entrar o jogo. Neste momento o Bas está a jogar num lado sozinho, ele não fala e parece bem atento ao jogo. A outra criança, o adversário fez um golo, e ficou a festejar. O Bas saiu do jogo, sem dizer nada e começou a observar o jogo. Uma criança da contra equipa fez um golo e olhou para Bas, ele riu-se e disse: “tas a rir a toa!” As crianças foram trocadas na outra equipa de Bas. Ele continuou a observar o jogo e andou a outro lado do jogo. Havia mais um golo. O Bas entrou no jogo, ele bateu algumas vezes com a bola na mesa e lançou a bola. Fahiet fez um golo, saiu do jogo e bateu as suas palmas. Ele recebeu uma luta com Travis sobre quem tiraram. Bas interferiu e disse que Travis era primeiro. E colocou o seu amigo para frente, mais perto do lado onde se jogava. Quando uma outra criança está a dizer que agora é vez dele, o Bas disse que é a vez de Travis. Quando eles trocaram as crianças o Travis entrou no jogo.

Nota: estas notas foram feitas na casa Magone entre as 19h e as 21h.

Nesta situação prática dos matraquilhos as crianças mostraram bem os seus valores pois todas as crianças que estavam à volta da mesa podiam participar no jogo, o que nos indica a coesão que existe no grupo. As crianças entram e saem do jogo depois de fazer dois golos e todas elas aceitam esta regra para não excluir ninguém. Também vimos a justiça que as crianças mantêm, quando ocorreu uma luta entre Fahiet e Travis, o Bas interferiu e justificou que o Travis deveria entrar primeiro no jogo. Fahiet aceitou a decisão e o jogo pôde continuar.

Agora foram explicados os princípios sociais e falta um aspecto que funciona como guarda-chuva sobre as expressões culturais que é o ambiente. O ambiente, que faz parte do contexto, pode ser descrito como o poder em que as crianças conseguem praticar e desenvolver as suas expressões culturais. Digo *poder* porque sem este ambiente não seriam capazes de praticar as suas expressões como fazem agora e, além disso, não seriam capazes de desenvolver as expressões do modo como o fazem. Sem este ambiente as crianças não conseguem praticar as suas expressões culturais porque o ambiente é uma condição essencial e em certas expressões elas têm maturidade.

O modo como o ambiente se manifesta numa certa expressão abordada é diferente em cada área e, por isso, vou explicar estas formas na parte onde vou aprofundar cada expressão.

4.1.1. Jogos e brincadeiras: “com todos os jogos das crianças, pode-se escrever uma bíblia!”

Esta é a área que considero mais abrangente de todas e, por isso, mais difícil para construir uma imagem completa. Não consegui escrever uma bíblia sobre os jogos e brincadeiras que as crianças fazem e, por isso, também não consegui complementar esta parte das expressões culturais. Uso uma citação que as crianças me ensinaram: “pois há tantos jogos e brincadeiras que se podia escrever uma bíblia”, disse uma criança no bairro de Moto. Neste capítulo, vou tentar abordar os jogos e brincadeiras que as crianças me mostraram e ensinaram na parte em que estava em convívio com eles na casa Magone, e nos vários lugares de cidade. Na figura 15 vimos um dos muitos jogos que as crianças praticam: não tem rite, é um jogo desenhado no chão da casa Magone.

Figura 15: O jogo *não tem rite* (pronunciado pelos crianças) desenhado no chão, casa Magone



O conteúdo dos jogos e brincadeiras

Nesta parte caracterizamos os jogos e brincadeiras encontrados no trabalho de campo. Através de situações práticas que as crianças mostraram explico as características dum determinado jogo ou brincadeira; depois desta caracterização, em alguns casos, explico a origem do jogo ou brincadeira em relação à cultura ou história de Angola.

Primeiro, temos uma separação entre jogos e brincadeiras: num jogo há uma forma de competição e nas brincadeiras incluem-se todas outras formas de brincar em que não há competição. No quadro 10 encontramos todas as formas de jogos e brincadeiras que as crianças que participaram neste estudo transmitiram e notámos uma separação entre jogos e brincadeiras.

Quadro 10: Visão global dos jogos e brincadeiras

Jogos	Brincadeiras
Braço de ferro	Brincadeiras de equilíbrio
Capoeira	Bonecos
Cartas	Mortais e mais
Matraquilhos	Formas de borrachas elásticas
Não tem rite	Jogo em própria pessoa
Jogo das tampas	

Em cada jogo ou brincadeira constatamos que o ambiente desempenha um papel fundamental, cada jogo ou brincadeira tem uma própria maneira em que o ambiente desempenha o seu papel, mas para cada um podemos dizer que o ambiente é uma das razões pela qual eles vão jogar ou brincar.

Jogos

1. Começamos com a parte dos jogos, em que encontramos em primeiro lugar o “braço de ferro”. Este jogo trata de competição entre a força que a criança tem nos braços. Ficam sentados uma em frente à outra, pegam na mão da outra, com os cotovelos colocados na mesa e, assim, tentam puxar o braço do outro para baixo. Encontrei este jogo várias vezes na casa Magone.

Notas de campo: 06-01-2011

Quando eles acabaram o pão o educador disse-lhes que deveriam ficar sentados até eles acabarem todos e fizeram o oração final. A e D começaram o jogo do “braço de ferro”. Primeiro o D jogou contra o A. Depois o G contra A. Eles colocaram o cotovelo do G na mesa porque ele se levantou enquanto estava a puxar o braço. As outras crianças que estavam a ver o jogo disseram que ele podia levantar o cotovelo da mesa porque ele não tem força. O G perdeu na mesma. O G ficou sentado no seu lugar e imitou para si mesmo mais uma vez o jogo. Ele colocou força no braço e na mão e puxou a mão para o outro lado sem adversário.

Nota: estas notas foram feitas na casa Magone entre as 6h e as 9h.

2. O segundo jogo é a capoeira. Este jogo pode ser considerado como brincadeira porque o facto de ganhar o outro é menos visível na forma em que as crianças praticam este jogo. Encontrei este jogo na rua e na casa Magone. A razão pela qual as crianças praticam este jogo em todos lugares é que não precisam de atributos para expressar neste jogo, apenas um pouco de espaço. Este jogo foi praticado com duas crianças: no início ficam uma em frente da outra e cumprimentam-se com uma das mãos. Depois, têm que escapar dos movimentos da outra criança, pois as crianças realizam vários movimentos e viram pelo ar com as pernas. Também existe um passe base que é cruzado ao lado e também cruzado ao lado para o lado oposto. Os outros movimentos não têm regras. Na prática, existe uma diferença entre movimentos perto do chão e movimentos pulados no ar, portanto, a diferença entre movimentos altos e baixos é grande. Assim encontrámos a prática na casa Magone.

Notas de campo: 02-01-2011

Algum tempo depois ele estava sentado no chão ao lado da porta da sala de estudo. Eu fui me sentar ao lado dele, e perguntei lhe se ele foi trabalhar. Ele não me respondeu e olhou para o chão. Algumas crianças me buscaram para fazer capoeira. A maior parte são crianças da casa Margarida. Eu brinquei junto com Jantje, primeiro pegamos as mãos uma da outra para começar. Depois tem um passo base que é: lado ao lado, um pé atrás do outro pé. Depois começam a fazer truques: virar a perna no ar, virar o corpo no ar, fazer estatuto no ar. Duas crianças da casa margarida estão a fazer capoeira. Che puxou uma criança ao lado e continuou o jogo com a outra criança. Ele pulou para todos os lados. As outras crianças estão a rir e observá-las.

Nota: estas notas foram feitas na casa Magone entre 19h e 21h

3. Um jogo que é praticado diariamente na casa Magone é “não tem rite”: um jogo universal que as crianças só praticam na casa Magone pois precisam de um tabuleiro típico para praticar o jogo. Na casa Magone encontrámos este tabuleiro pintado no chão, conforme se vê na figura 16. Este jogo é praticado com quatro crianças e cada criança precisa de quatro peões. O propósito é entrar o mais rápido possível com cada peão no centro do jogo e para isso a criança tem que andar uma volta no tabuleiro sobre os números. Aquele que conseguir meter primeiro todos os peões no meio (grande quadrado amarelo) ganha o jogo. As crianças começam a jogar no quadro amarelo rectangular. Como as crianças não possuem peões, têm que procurar peões em deferentes matérias de lixo (Figura 17), e como também não possuem dados têm que os pedir ao educador no centro.

Figura 16: Tabuleiro não tem rite na casa Magone



Figura 17: Crianças a jogar com peões (lixo)



Reparámos aqui a dependência do ambiente: tem que haver dados, lixo para criar peões, e um tabuleiro para jogar. Se estes atributos não estão presentes as crianças não conseguem jogar. Olhamos para uma situação prática:

Notas do campo: 7-12- 2010

Às 7.40h começam em frente a mim três crianças a jogar “não tem rite”. As crianças que participam estão misturadas, da casa de Margarita e da casa de Magone. As crianças não aparelham os peões para as outras crianças. Quando uma acaba de jogar, metem os dados em frente do jogador seguinte. Às 8.00 chegou um homem de branco. Todas as crianças correram para ele e começaram a cumprimentá-lo, através de abraços, lutas e jogos. O homem chama-se P, e era o treinador da casa. Ele também se apresentou para mim. As crianças que ainda estão a jogar “não tem rite” deitam-se no chão ou estão sentados no chão sobre os joelhos. Os peões que eles usam são pedaços de um molho, papel, palitos e tampas das gasosas. Uma criança chegou ao lugar duma outra criança, os outros comentaram que o outro morreu! A criança que morreu ficou um pouco nervosa mas aceitou a situação e tirou o seu pedaço. Antes de jogar com os dados eles antecipam quantos olhos tem que receber para matar o outro jogador. Quando chegaram a um bloco de cor amarela eles não comentaram nada e os dois jogadores podiam ficar no bloco. Uma criança está a cantar enquanto joga, e está sentado de joelhos em cima dos seus chinelos. Eles vêem muito bem quantos passos o outro jogador faz, e quando ele chegou ao lugar do outro disseram “euh”...

Nota: estas notas foram feitas na casa Magone entre as 6h e as 9.30h

4. O próximo jogo pode ser designado de “jogo das tampas”. Este é um jogo inventado através do ambiente em que as crianças estão inseridas. É jogado num grupo de crianças em que cada uma tem uma tampa na mão que têm de meter num buraco no chão mas, enquanto uma tampa toca a tampa de outra criança, todo o jogo tem de recomeçar. Nas notas de campo vimos que as crianças tornam o jogo mais interessante para adicionar o facto que, no início de jogo, cada um tem que começar a disparar a sua tampa para o buraco a partir das escadas.

Notas do campo: 13-12-2010

No pátio, há três crianças que jogam com tampas no chão. Quatro crianças tentam fazer deslizar tampas para um buraco no chão. Depois de cada chuto, eles mudam o jogador. Uma criança está sentada perto do jogo e a criança que está a jogar disse: “ché, tira tua perna daí!”. As crianças tentam tocar a tampa da outra criança e, quando a tampa toca, a outra criança tem que recomeçar. Para começar, eles sobem a escada e dispararam as suas tampas dali para baixo.

Nota: estas notas foram feitas na casa Magone entre 6h e 9h

Mas as crianças não criaram apenas *um* jogo com tampas; quando estão a passear nas ruas também fazem jogos com tampas, neste jogo só precisam de tampas. O propósito é que tem que haver várias tampas na mão e, quando caem no chão, têm de se afastar todas, ou seja, não podem tocar umas nas outras. Isto é um jogo rápido que pode ser jogado em qualquer lugar, no momento em que houver tampas.

Notas de campo na rua: 03-02-2011

O Cees recolheu tampas das garrafas de Cuca, ele deixou-as cair no chão, e disse: “perdeu”!. Outras crianças disseram que isto é um jogo, eles também pararam e queriam jogar, o Cees deu as tampas também aos outros. Quando as tampas se espalham, ganhou e se não, perdeu. Ninguém ganhou e nós andamos para frente.

Nota: estas notas foram feitas na rua entre 9h e 12h.

5. O jogo dos matraquilhos é um jogo fundamental na vida das crianças e, por isso, também um jogo que é praticado diariamente. Este jogo está directamente ligado ao futebol real, podendo ser considerado como uma preparação para o jogo de futebol, embora neste jogo não usem os pés mas apenas a cabeça e as mãos. Constatei que as crianças só o jogam na casa Magone, por lá haver uma mesa dos matraquilhos, necessária para praticar este jogo.

As crianças praticam este jogo com um número ilimitado de crianças; embora na mesa possam jogar quatro crianças, enquanto há crianças esperando, eles trocam os jogadores depois de marcar dois golos. Quando vão começar o jogo pedem a bola ao educador. Antes de bola entrar na mesa, a criança que vai lançar a bola tem que a tocar duas vezes no bordo da mesa, como vimos na prática.

Notas do campo: 06-01-2011

Entrei na sala de estudo onde encontrei duas mesas de matraquilhos, uma de madeira que se sustentava sobre as próprias pernas e outra que já não havia pernas e eles colocaram em cima numa outra mesa. Fui sentar-me ao lado do jogo. O T estava a jogar; ele pegou na bola e deu-a ao seu adversário; este não aceitou e disse: lança! O T pegou a bola e lançou-a no jogo. Ele está a jogar sozinho num lado da mesa. Ele não dizia nada e a cara dele era bem séria, seguindo a bola com os olhos. Outras crianças ao lado dele comentaram o jogo mas T não reagiu. Quando a bola parou no jogo, ele pegou a bola e lançou-a no meio do campo. Ele está a jogar com a língua de fora. Uma outra criança marcou um golo e o T deveria sair. Ele não disse nada e andou em direcção à porta da sala. Quando lá chegou voltou-se e começou a observar o jogo das outras duas crianças. Com um braço está a apoiar-se na mesa e com os olhos está a seguir a bola. A bola entrou na baliza, o T disse: golo! Uma outra criança entrou na sala e disse para L (criança que estava a jogar). “Ele ia cortar o cabelo mas não cortou, vamos tirá-lo para fora!”. T quer entrar no jogo mas o L entrou primeiro e começou a jogar. Uma criança disse que o jogo ficou por 3-2 mas a outra criança disse que não era verdade. O

T bateu o braço de L e disse: é mesmo! A bola entrou de novo e o T entrou no lugar do L. L saiu e pegou num pau grande que estava na sala. Ele equilibrou o pau em cima dum dedo e começou a encontrar o equilíbrio. Ele fez uma cara de surpresa e, com a boca fez um círculo redondo, e disse: ia, ia... Ele estava a rir.

Nota: estas notas foram feitas na casa Magone entre 19h e 21h.

6. As crianças também praticam vários jogos com cartas, sendo surpreendente que só as crianças mais velhas praticam este jogo. Há diferentes formas de jogos de cartas que as crianças jogam como “kemis” e “burro”. Interessante neste jogo é o acompanhamento de dinheiro pois, quando as crianças jogam cartas, quando passeiam nas ruas, usam dinheiro como compromisso. Aquele que ganhou o jogo pode levar o dinheiro, mas enquanto estão na casa Magone não usam o dinheiro, praticam os jogos só por prazer. O jogo de cartas que está descrito nas notas de campo tem diferentes partes; primeiro colocam as cartas na mesa com a imagem virada para baixo; assim, cada criança tem que pegar uma carta. Se a imagem é duas vezes a mesma, podem guardá-la. Na segunda parte, as crianças jogam com as cartas que ganharam na primeira fase, mostrando no mesmo tempo uma carta que ganharam. É importante que a carta bata mesmo na mesa. A criança com a carta de maior valor ganha as outras duas cartas e isto continua até as cartas acabarem.

Notas do campo: 16-02-2011

Quando entrei na sala de refeições vi o Stefan, o Chee, o Michiel e o Pieter a jogar cartas. As cartas estavam viradas na mesa com as imagens para baixo. Uma por uma, as crianças viram as cartas com as imagens para cima. Quando vêem duas cartas do mesmo tipo podem recolhê-las e podem jogar mais uma vez. Eles jogam até as cartas acabarem. Depois, o jogo continuou com as cartas que as crianças ganharam na primeira fase do jogo. Eles colocaram as cartas uma por uma em cima da mesa, as cartas deveriam ser as mesmas e bater na mesa. Quando todos colocam uma carta do mesmo valor eles viram e quem tiver a carta com o valor mais alto pode levar todas as outras cartas. Assim, deveria recolher o maior número de cartas possível até os outros ficaram sem cartas. Depois de mostrarem o jogo a mim, disseram que eu agora podia jogar contra Chee. Nós começamos o jogo da mesma maneira que eles fizeram antes. De repente, surgiram duas cartas com o mesmo valor na mesa. Todas as crianças se alegraram e disseram: “guerra!” O Fahiet foi ter comigo, disse-me que deveria jogar as cartas para cima da sua mão. Ele tirou todas as cartas e virou para baixo as cartas de valor alto. Depois, ele deu-me o pacote de volta e disse-me que podia jogar. O Chee ficou um pouco irritado quando eu ganhei as suas cartas. Depois disseram que iam jogar com todos. Agora decidiram que eu já não podia receber apoio, pois já sabia o jogo. O Stefan disse: “quem vai ajudar a Brenda vai levar uma porrada”. Ele mostrou a sua mão como se quisesse bater em alguém. Nós começamos o jogo e o educador chegou e disse: “refeitório.” Eu dei o meu pacote de cartas ao Fahiet. Stefan disse: “dá de volta!”

Depois comentou para mim: “ele vai te dar de volta só com números baixos”. “Fahiet muito esperto”, ele gritou na sala.

Nota: estas notas foram feitas na casa Magone entre as 19h e as 21h.

7. O último jogo que quero considerar é o jogo da *playstation*, um jogo muito especial porque as crianças não têm acesso de maneira fácil. Há um lugar no mercado dos Congolenses onde eles trabalham, onde um rapaz construiu um “café” onde as pessoas podem pagar dinheiro e jogar um tempo numa das televisões que ele tem com *playstations*. Para as crianças, isto é um jogo importante pois a imagem da *playstation* revela-se também na brincadeira das borrachas elásticas.

Notas de campo na rua: 15-01-2011

Ele trouxe-me para um lugar onde havia 5 televisões lado a lado e uma delas estava desligada. O resto estava ligado e o lugar, bem pequeno, estava cheio de crianças e jovens que estavam a jogar jogos na playstation. Era um rapaz que se sentava num banco mais alto e os outros nas cadeiras plásticas. Eu cumprimentei o rapaz e ele disse que esse lugar era dele. O Pieter levou-me a um balcão onde ninguém estava a vender. No chão encontrava-se alguns carros de mão. Algumas crianças deitaram-se em cima destes carros de mão. O Stefan disse para eu também me sentar, sentei-me e as crianças começaram a conversar.

Nota: Estas notas foram feitas no mercado dos congolenses entre as 10h e as 12.30h

Brincadeiras

Chegamos à segunda parte que são as brincadeiras, uma área muito abrangente e em que a cultura das crianças é evidente e está presente. Da mesma maneira como nos jogos, primeiro fazemos uma caracterização dos diferentes tipos de brincadeiras que as crianças transmitiram e cada brincadeira será analisada com uma situação prática.

1. Começamos com um brincadeira que podemos considerar como a criação das tatuagens. As crianças desenham com tinta de lapiseira um desenho no corpo da outra criança. As imagens que desenham são diferentes, assim, na situação prática reparamos que uma criança está a desenhar uma aranha na perna duma outra criança. A aranha, como a criança disse, é o símbolo da força. Portanto, aqui reparamos que criar e desenhar uma tatuagem no corpo não é apenas um brincadeira mas, ao mesmo tempo, uma identificação do próprio ser e faz um cruzamento com a área das identificações. Para praticar esta brincadeira é necessário tinta que as crianças tiram duma lapiseira, eles quebram a lapiseira e apanham um pouco de lã para meter a tinta.

Notas do campo 14-12-2010

A e M estão sentados no chão ao lado da porta da casa de banho. A colocou a sua perna no colo de M. M tem uma lapiseira na mão e está a desenhar na perna de A. Ele desenhou uma aranha. Entretanto o A está a morder numa coisa plástica. M empurra a perna de A para fora do seu colo. A lapiseira está partida no chão. Também está lá uma cavilha amarela. O A disse-me que a aranha significa força, e foi-se embora. Uma outra criança chegou, ele deitou-se no chão e puxou a camisa para cima. O M começa a desenhar no rosto. Não conseguiram e a criança sentou-se. Ele deu uma sugestão “nas costas?” mas M pegou o braço dele e começou a desenhar no braço. M está a desenhar com a tinta numa lapiseira. Quando M acabou de desenhar, o rapaz foi-se embora. O M chamou-o “E o outro braço, então?” A criança não voltou. M começou a desenhar nas pernas dele. Quando acabou a tatuagem, começou a desenhar no braço do A que voltou a sentar-se no chão. Na perna do M desenhou mais uma aranha. Ele deitou fora o seu material para desenhar. Era tinta azul em um pedaço de lã. Ele mostrou os braços como um homem muito musculoso.

Nota: estas notas foram feitas na casa Magone entre 19h e 21h.

2. Há várias brincadeiras que as crianças fazem com bonecos, são brincadeiras em que a imaginação desempenha um papel fundamental. Os bonecos que usam são de diferentes personagens: bebés, polícias e monstros. Assim, como há diferentes tipos de bonecos, também a narrativa que fazem é diferente, embora construam sempre situações com os bonecos que tiram do seu ambiente em que crescem. Na situação prática vimos que há um boneco que circula entre diferentes crianças. As crianças repetiram as acções dos outros: acalmar o bebé e dar-lhe leite através do peito. Para mostrar um jogo com bonecos lemos as notas de campo:

Notas de campo: 20-12-2010

Boo está a andar com uma boneca no pátio. Pieter está a segui-lo. Pieter pegou o boneco dele e começou a abraçar o boneco. Foi-se sentar numa cadeira e abaixou pelo pescoço a t-shirt para dar leite à boneca. Ao mesmo tempo, está a calmar o boneco, dando-lhe umas palmadinhas no corpo. Depois, começou a lançar o boneco para cima e apanhou-o de novo. Quando o boneco ficou no ar, ele bateu as suas palmas. De repente passou uma criança e tirou a boneca das mãos do Pieter. Os dois começaram a bater um no outro, mas a criança que atirou o boneco conseguiu ficar com ele. A criança também acalmou o boneco com algumas pequenas palmadas no corpo. Quando Boo passou, tirou o seu boneco e foi-se embora.

Nota: estas notas foram feitas na casa Magone entre 6h e 10h.

3. Na próxima brincadeira a criança está a jogar com um patim que é construído com rodas de ferro, madeira e uma banda de têxtil. Não fica claro se a criança o construiu com as próprias mãos, mas foi evidente que este patim de rodas não foi comprado na loja. Assim, constatamos aqui de novo a importância do ambiente em combinação com

a criatividade de determinada criança para criar um patim. Na situação prática a criança só tem um pé de patim e com o outro pé está a movimentar-se para frente. Para praticar esta brincadeira a criança precisa de um espaço liso e, por isso, ele anda para cima, no corredor da casa Magone, pois neste lugar há um chão liso.

Notas de campo: 27-12-2010

Uma criança está a andar num patim de rodas. Ele está descalço e só num pé ele está a calçar o patim de rodas. Eu pedi-lhe para mostrar o patim que era feito de rodas de ferro, madeira e uma banda de têxtil. Nas mãos a criança segura os seus chinelos. Ele está a andar no pátio da casa, com um pé ele dá impulso e no outro pé ele está a calçar o patim. Agora ele sobe as escadas calçado com o patim. Quando ele chegou ao piso de cima, começou de novo a andar de patim de rodas mas agora no corredor, antes ficou no dormitório.

Nota: estas notas foram feitas na casa Magone entre as 19h e as 21.30h

4. Na próxima brincadeira as crianças transformam em militares, militares estes que estão visíveis em Luanda. Eles têm um grande poder, força e estão submetidos a uma hierarquia. Este jogo que é, além dum jogo para as crianças, também tem uma relação com a sociedade. Uma criança tem um papel de chefe, chama uma outra criança que esteja presente, a qual tem que responder e chamar uma outra criança que, por sua vez, também tem que responder e assim sucessivamente. Enquanto jogam, comportam-se como militares: o braço está estendido rente ao lado da cabeça, como um capitão, e as pernas estão fechados com o corpo bem posicionado.

Notas de campo: 17-01-2011

Jantje está a dançar e cantar à minha frente, ele também faz capoeira. Ele saiu da sala de estudo e encontrou Daan no pátio, eu fiquei com eles. Daan disse: silêncio e o Jantje respondeu: sim chefe! Ele levantou o braço como um capitão. Depois Daan disse: presente que esta Daan quem não está presente é o número dois. Depois Jantje disse: Jantje está presente quem não está presente é o numero 3. Eles param e Daan disse que Jantje já falhou. Depois disseram para mim que quando o chefe chama o meu nome tenho que responder que eu estou presente e tenho que chamar um outro, afirmei-lhes que ai fazer. O Daan gritou: O Daan está presente, quem não está presente é Brenda. Assim vós respondeis: “Brenda está presente, quem não está presente é Jantje! E Jantje continuou, depois parámos.

Nota: estas notas foram feitas na casa Magone entre as 19h e as 21.30h

5. As brincadeiras seguintes também fazem parte da área desporto mas, como as crianças as consideraram mais como brincadeiras, estão inseridos na parte das brincadeiras. Estamos a falar dos truques acrobáticos: saltos mortais, cambalhotas e

outros truques no ar. Os saltos mortais são os truques mais frequentes, as crianças usam-nos na própria actividade mas também os usam em outras expressões como no futebol. Neste sentido, usam-nos para mostrar a alegria depois de marcar um golo. Para praticar esta expressão, é necessário um pneu para pular. Na situação prática reparamos que as crianças usam um banco quando não têm acesso a um pneu. Esta actividade é feita em convívio com outras crianças e, desta maneira, podem motivar-se uns aos outros e aumentar a tensão da actividade com gritos.

Notas de campo: 23-01-2011

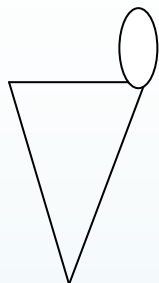
Uma criança disse que poderiam fazer com um banco. Eles tiraram um banco da sala de refeição e colocaram-no no centro do pátio. Algumas crianças começaram a chamar as outras crianças que são craques em dar saltos mortais. Eu perguntei-lhes se isso não é perigoso. Eles responderam que não porque as crianças que fazem são craques. O T ficou na ponta do banco com os pés e saltou no ar. As outras crianças ficaram num semi-círculo à volta do banco. Quando ele conseguiu dar o salto mortal, todas as crianças ficaram alegres por isso, bateram palmas e gritaram. O T correu no círculo e gritou eeeeeeeh! Depois o Michiel fez o mortal e também conseguiu. Eles bateram palmas e ficaram muito alegres. Algumas outras crianças também tentaram mas não fizeram, eles saltaram numa outra maneira para o chão.

Nota: Estas notas foram feitas na casa Magone entre as 19h e as 21.30h

6. A próxima brincadeira é feita com borrachas elásticas, eles colocam as borrachas elásticas nas mãos e, a partir daí, criam várias formas. As formas que eles criam, são formas que têm uma ligação forte com suas vidas. Nestas formas também encontramos uma ligação com outras brincadeiras, jogos e desporto: assim, fazem um campo de futebol, e uma *playstation*. Esta brincadeira pode ser praticada em muitos lugares porque não precisam de muito espaço, a única necessidade para praticar esta brincadeira é uma borracha. Não é difícil encontrar borrachas elásticas porque, no mercado dos Congolenses onde a maior parte das crianças trabalha, encontram borrachas elásticas que já ninguém precisa. As crianças recolhem as borrachas elásticas e guardam-nas no pulso, nas pastas ou, quando têm medo de um roubo, na boca. Nesta brincadeira há diferentes graus de dificuldade, há formas fáceis e formas mais complicadas. Além disso, há formas com apenas uma borracha, mas também há formas com mais borrachas elásticas. Na situação seguinte encontramos algumas formas frequentes desta brincadeira.

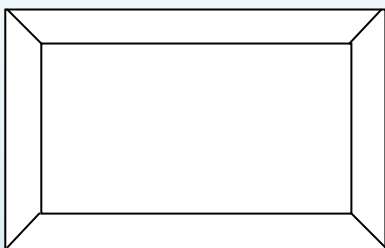
Notas de campo: 02-01-2011

Algumas crianças chegaram à mesa com borrachas elásticas nas mãos, eu perguntei-lhes se também queriam ensinar-me uma. O Che disse que ia mostrar um sumo. Ele fez a seguinte imagem.

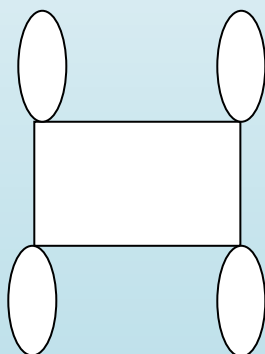


Sumo

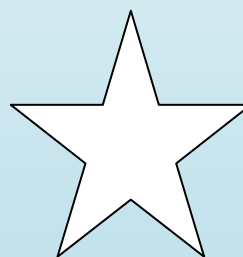
Depois, as outras crianças também começaram a mostrar formas com borrachas elásticas que circulam entre eles.



Campo de futebol (Cees)



PSP (A, casa Margarida)



Uma estrela (Chee)

As crianças ficaram à volta da mesa onde eu estava sentada e, cada vez que chegava uma criança, dizia que também sabia fazer “algo” e mostrou-me. Uma criança da casa Magone disse que ia ensinar-me um campo com duas borrachas elásticas. Eu não consegui apanhar os passos e ele meteu as borrachas elásticas nos meus dedos. De repente, surgiu um conflito e as crianças foram-se embora.

Nota: estas notas foram feitas na Casa Magone entre as 19h e as 21.30h

7. Há um grupo de brincadeiras que podemos considerar como brincadeiras de equilíbrio. O equilíbrio é um aspecto que está sempre presente e as crianças criam diferentes brincadeiras com ele, porque traz-lhes uma certa tensão entre cair e levantar.

Elas praticam estas brincadeiras com apoio do seu ambiente. Assim, usam vassouras e escadas. Estas brincadeiras são rápidas, as crianças praticam-nas entre as outras actividades diárias. O sentimento de controlo que recebem quando conseguem controlar o equilíbrio dá-lhes o sentimento de ganhar. Assim, vimos também nas notas de campo em que uma criança desce sentada no corrimão das escadas com os braços abertos.

Notas de campo: 16-02-2011

Bas e Pieter descem agora as escadas sentados no corrimão. Quando o Pieter desceu ele subiu de novo e começou a descer mais uma vez. Ele disse-me: “Brenda, isto cuia bué!” Quando desceram no corrimão, abriram os braços para ficar com equilíbrio.

Nota: Estas notas foram feitas na casa Magone entre 6h e 9h.

Um aspecto típico desta brincadeira é o facto que eles jogam sozinhos: o adversário é o equilíbrio. Há mais brincadeiras que fazem sozinhas, mas não em forma de competição. Nestes jogos, criam uma certa competição e tensão com o equilíbrio. Na próxima situação prática a criança está a brincar com o equilíbrio de uma vassoura.

Notas de campo: 12-01-2011

Quando o A chegou acima, no corredor, ele pegou a vassoura e, com uma mão tenta equilibrar a vassoura. Ele presta muita atenção à extremidade da vassoura. Quando a vassoura começou a cair ele gritou: “eeh”. Ele tentou primeiro equilibrar a vassoura só na palma da mão. De repente a fotografia que A guardou nas suas mãos caiu no chão. Uma outra criança pegou-lhe e perguntou a A: isto é o quê?” Ele respondeu: “Jogo, bwe!” Na fotografia foi visto a criança a jogar futebol. A parou de equilibrar a vassoura e T, da casa Margarida, continuou a brincadeira. Ele parou rápido e outra criança pegou na vassoura e, quando ele teve a vassoura para cima disse: “tas a vê?” e conseguiu equilibrar a vassoura num dedo.

Nota: estas notas foram feitas na casa Magone entre 19h e 21h

Como é praticada?

Nesta parte da análise aprofundamos a maneira como os jogos e brincadeiras se manifestam e como as crianças abordam uns aos outros nos jogos e brincadeiras.

Há diferentes formas em que as crianças mostram os seus jogos e brincadeiras, algumas das quais também encontramos noutros tipos de expressões culturais.

No primeiro caso, quero referir-me às *competições*: uma forma em que há um aspecto de ganho e em que há, pelo menos, dois adversários envolvidos que ficam em frente um do outro. Esta forma é encontrada em cada jogo que as crianças fazem, mas também em

certas brincadeiras. Nos jogos é lógico que a forma em que as crianças mostram a sua expressão é a competição porque a essência do jogo é ganhar. Mas nas brincadeiras, saltos mortais, borrachas elásticas e brincadeiras de equilíbrio, as crianças também adicionam uma dimensão de competição.

Na seguinte situação prática as crianças estão a jogar com matraquilhos numa forma de competição. Encontramos aqui as características da competição mas, além disso, também são visíveis as características dos princípios sociais: flexibilidade, aceitação, coesão e justiça, que foram abordados na parte geral das expressões culturais neste capítulo.

Notas do campo: 18-01-2011

Fahiet está a jogar matraquilhos com outra criança. Ele colocou a bola no jogo e Fahiet marcou dois golos. M entrou no jogo no lugar da outra criança; a criança ficou a observar o jogo. Fahiet marcou de novo um golo. Traves entrou na sala batendo palmas e disse: “refeitório!” O jogo continuou. Fahiet olhou para o educador. Chee está a bater um pau na outra mesa de matraquilhos. K disse-lhe: “ché, tás a fazer barulho!” “ché, tás a fazer barulho!” Ele continuou a fazer barulho. K ficou nervoso com ele e empurrou-o. A bola ficou parada no jogo, a criança pegou na bola e entrou de novo. Fahiet está a limpar as varas dos matraquilhos com um chapéu. Depois, mexeu as varas para cá e para lá. Ele viu que as varas já estavam a movimentar-se melhor e deitou o chapéu fora. Mais uma vez mudaram de jogadores, agora entraram o Chee e o L. A bola entrou e Chee colocou as suas mãos para cima quando marcou um golo. Quando marcou o segundo golo ele não fez nada. Traves entrou no lugar do L. Chee está a fazer um rap: “tu não jogas jogo, tu não jogas jogo”. Ele continuou até ao momento em que marcou um golo, depois fez um movimento lento de dança. Quando Traves fez dois golos ele deveria sair. L disse que hoje a casa Margarida vai jogar.

Nota: Estas notas foram feitas na casa Magone entre as 6h e as 9h.

Reparamos aqui que as crianças jogam umas contra as outras e o propósito de ganhar é visível nos momentos em que marcam um golo e mostram a sua alegria levantando as mãos e fazendo movimentos de dança. Constatámos que as crianças mudam sempre de lugar quando marcaram dois golos. Isto são regras que não falaram explicitamente mas são conhecidas por todas as crianças. Nesta situação, a mudança de participantes do jogo acontece sem problemas, sendo um processo automático. Mostra-se aqui a *justiça* e a *aceitação* no seio do grupo pois todos têm que participar no jogo de igual maneira e, por isso, aceitam que tem que haver um sistema de circulação. Além do sistema de circulação que usam neste jogo, a justiça também pode ser encontrada quando a bola ficou parada no jogo: a criança pegou na bola e colocou-a de novo em jogo, para todas ter oportunidades iguais para marcar um golo. A coesão manifesta-se no comportamento

das crianças, quando Che começou a fazer barulho na sala de jogo com um pau, uma das crianças pediu-lhe para parar, porque era um incómodo no jogo. Quando Che não parou, o K parou o jogo para lhe dar um empurrão e só depois disto as crianças conseguiram continuar o jogo. Há, portanto, regras no grupo em que as próprias crianças fazem supervisão para manter a paz no próprio grupo. Um outro dado interessante é o facto que Fahiet constatou que as varas dos matraquilhos não funcionavam bem, pelo que começou directamente a resolver o problema com um chapéu. Isto indica que fazem intervenções nas próprias actividades para que tudo corra bem sem complicações. Isto mostra-nos a independência que eles mantêm das outras pessoas.

Uma outra forma em que as crianças mostram as suas brincadeiras é pelo “*show*”. Isto quer dizer que mostram a brincadeira às outras crianças e pessoas para mostrar as suas capacidades e habilidades. Muitas vezes também se encontra um aspecto de competição dentro de um “*show*”. Vamos ler uma parte duma entrevista com Bas sobre saltos mortais. Nesta parte, ele explica porque ele vai dar um “*show*” de mortal e como isto funciona.

Entrevista Bas - saltos mortais : 23-01-2011

B: É pra você ver que você é bem craque!;

E: Hehehe;

C: Pra vé que você é craque! Se você nu aguenta de pendência, parte.

T: Brenda, assim né? Vais passa numa rua, vais vê também uns miúdo tão a da mortale, você vais fala, eu também só craque, vamos se desafiar, também vão começa quê da mortale junto, quem ganha, ele é que é craque.

Nota: esta entrevista foi realizada na casa Magone entre as 19.00h e as 21.30h em grupo.

Os participantes eram: (B)as, (C)ees, (T)ravis e a (E)ntrevistadora.

Constatamos claramente um certo aspecto de competição, como a criança disse: “vamos desafiar” isto quer dizer: mostrar o melhor mortal que conseguir fazer e aquele que conseguir o melhor, decidido pelo público, recebe o título de “craque”. A criança indica também que esta brincadeira pode ocorrer numa rua qualquer, pois é uma brincadeira que acontece espontaneamente. Mas precisa-se de outras crianças para desafiar e um lugar onde haja um pneu, como já vimos na parte do conteúdo dos jogos e brincadeiras. É interessante que as crianças referem directamente que os saltos mortais acontecem na rua, não havendo casa, escola ou outra instituição onde se aprende a dar saltos mortais.

A terceira maneira que as crianças manifestam as suas brincadeiras é *num grupo sem competição*. Uma brincadeira é manifestada desta maneira é a brincadeira das borrachas elásticas. As crianças colaboram num lugar e começam individualmente; todas criam formas próprias mas, ao mesmo tempo, juntos porque convivem num grupo, a praticar a brincadeira de borrachas elásticas. Na seguinte situação prática encontramos um grupo de crianças na casa Magone que praticam a sua brincadeira desta maneira.

Notas de campo: 06-02-2011

Bas está sentado no pátio com uma jarra entre as pernas. Ele está a construir uma forma com uma borracha, e está a usar a boca para puxar uma parte para o outro lado. Jantje foi sentar-se ao seu lado e também brincou com a sua borracha, ele fez uma PSP, depois fez um campo de futebol; ele disse que fez isto porque gosta de futebol. Karel está sentado atrás de nós e está a observar-nos. P tirou a jarra das pernas do Bas e foi sentar-se dentro do nosso grupo. Bas chamou-me e mostrou aquilo que ele fez: uma tabela. A tabela dele era cumprida, eu coloquei o meu dedo dentro, as crianças disseram que só chega ao fim com uma bola. Há mais crianças que foram sentar-se à volta de Bas, que está a construir a tabela ainda mais cumprida e o K está a ajudá-lo para tirar algumas partes dos dedos. K meteu uma bola na tabela e este voou para trás.

Nota: Estas notas foram feitas na casa Magone entre 6h e 9h.

Na primeira instância Bas estava sentado só comigo e criou uma tabela com borrachas elásticas. Lentamente, chegaram mais crianças que se sentaram e formaram um grupo. Estavam todos a criar uma forma própria com as borrachas elásticas quando o K ajudou o Bas na sua tabela. A tabela que Bas estava a fazer era feita com mais borrachas elásticas que estavam colocadas nos seus dedos pelo que, desta maneira, ele não tinha dedos suficientes para alternar as borrachas elásticas nos seus dedos e o K ajudou-o. Um aspecto importante nesta forma de praticar as brincadeiras é o facto que as crianças aprendem e ensinam umas às outras sobre a expressão praticada. Além disso, há um convívio entre as crianças que não tem a ver com a expressão praticada, as crianças conversam sobre outros assuntos enquanto estão a brincar. Na próxima situação prática encontramos este cruzamento entre a brincadeira e o convívio das crianças.

Notas de campo 24-01-2011

No centro do pátio há 6 crianças sentadas e 3 crianças de pé à sua volta. Elas estão a brincar com borrachas elásticas. Uma criança da Margarida está a explicar a Cees como construir uma determinada forma. Quando ele conseguiu a forma disse a Cees: “Vê, vê, depois estiquei.” Ele tirou a borracha da mão e devolveu ao Cees. Cees continuou a fazer a mesma forma que o amigo lhe mostrou. J veio ter com Cees e disse: “Hoje vamos à praia!” e deram uma box com a mão. Cees continuou a trabalhar na borracha mas, entretanto, está a conversar com os outros que estão sentados ao seu lado. Daan está a andar no pátio e meteu

agora duas borrachas elásticas na sua orelha. Cees já não faz a forma que a criança da Margarida lhe mostrou. As crianças sentam-se juntas e começam a discutir como têm que nadar. L mostrou a maneira de nadar com o seu corpo, mas Cees respondeu-lhe: “tu não consegues nadar!”

Nota: Estas notas foram feitas na casa Magone entre 6h e 9h.

Primeiro refiro-me ao facto que uma criança da casa Margarida está a ensinar uma forma a Cees. Além disso, quero referir-me às várias conversas que as crianças têm quando estão a criar uma forma com uma borracha. A conversa de natação não tem uma relação com a brincadeira. Mas isto indica que brincar com borrachas elásticas é uma brincadeira que não lhes custa muito porque conseguem fazer duas coisas ao mesmo tempo.

A última forma pela qual as crianças manifestam os jogos e brincadeiras é *por si mesmas*, ou seja, praticam normalmente uma brincadeira sozinha com recurso às condições do ambiente. Esta maneira de manifestar as expressões culturais, encontra-se, sobretudo, nas brincadeiras com bonecos. Esta maneira de brincar já foi vista na parte do conteúdo das brincadeiras. Mas não é só quando as crianças brincam com bonecos, na próxima situação prática a criança também brinca sozinha com o ambiente em que ele está inserido, nesta situação, a rua com os carros.

Notas de campo na rua: 16-02-2011

Depois chamaram o Michiel e andaram para a frente, um carro passou e, de repente, vimos o Michiel colocado atrás do carro. Os outros riam-se muito e quando o carro fez a curva, Michiel atirou-se para o chão. Depois ficou como a imitar a polícia no meio da estrada para indicar a rua. Nós entramos na rua que ele indicou. O Jantje perguntou-me como é que ele ficou colocado no carro. Eu imitei o movimento do Michiel e ele riu-se. O Michiel disse-me que nunca pode ficar colocado quando o carro vai fazer a curva, antes da curva tem que ficar no chão

Nota: estas notas foram feitas na rua no bairro de São Paulo entre as 9h e as 11h.

Vimos aqui que o Michiel pulou para cima dum carro que passou na rua enquanto ele passeava na rua. Ele ficou no carro enquanto o condutor não sabia de nada e antes de fazer a curva, ele pulou para o chão. Vimos que a criança brincou com o ambiente. Várias vezes encontramos crianças que aproveitam o ambiente.

Agora, vamos aprofundar os relacionamentos entre as crianças enquanto praticam os jogos e brincadeiras. Os princípios sociais *flexibilidade, aceitação, coesão e justiça*, que as crianças usam na sua própria cultura estão em equilíbrio com os relacionamentos e

comportamento entre si. Agora quero concentrar-me nos relacionamentos mais específicos na área dos jogos e brincadeiras.

Na primeira situação prática vimos que o Fahiet está a fazer uma reserva no seu lugar do jogo “não tem rite”. Neste jogo há lugares para quatro crianças jogar; o Fahiet meteu uma cavilha no lugar em que ele queria jogar; conseqüentemente, outra criança copiou o seu comportamento e colocou um chinelo no lugar dele. Constata-se aqui o facto que as crianças estão costumadas a lutar pelos próprios direitos. Além disso, também é visível a justiça e a aceitação das outras crianças pois, quando uma já escolheu o seu lugar as outras não podem jogar mais na medida em que ele foi o primeiro.

Notas de campo: 18-01-2011

No pátio estão a andar algumas crianças perto do jogo “não tem rite”. O Fahiet gritou: “meu lugar é aqui” e colocou uma cavilha no lugar onde ele queria jogar. Uma outra criança não disse nada mas pegou um chinelo e escolheu também o lugar onde ele iria jogar. Depois eles andaram para um outro lado.

Nota: Estas notas foram feitas na casa Magone entre as 6h e as 9h.

Na próxima situação prática é visível a flexibilidade com que as crianças lidam umas com as outras e isto é visível pela maneira como integram outras crianças que chegam de repente no jogo e não estava presentes no início do jogo.

Notas do campo 7-12-2010

O Boo começou a jogar matraquilhos com Pieter. Uma outra criança chegou, pegou na bola e começou directamente a jogar. Boo e Pieter aceitaram isto e ficaram a ver o jogo ao lado da mesa. Algumas minutos depois, eles trocaram, agora o Pieter podia jogar. Boo pegou uma meia do chão e começou a limpar as pernas da mesa. Quando marcaram um golo eles pegaram directamente na bola e continuaram o jogo. Enquanto Boo estava a mexer nas pernas da mesa os outros continuaram a jogar. Eles ficaram irritados e disseram: “o que estas a fazer então!?” Boo respondeu assim: “estou a arranjar aqui!”. Os outros não gostaram e pediram para deixar mas Boo continuou na mesma. Pieter foi-se embora e as crianças que estavam a jogar no outro lado dividiram-se agora em dois lados. Chegou mais uma criança que entrou no jogo sem perguntar. O jogo continuou sem problema. Boo ainda estava a mexer nas pernas da mesa. Uma das crianças pegou as coisas de Boo e Boo ficou zangado. O educador chegou e disse que o jantar estava pronto. Boo continuou a mexer na mesma.

Nota: estas notas foram feitas na casa Magone entre as 19h e as 21h.

Nesta situação era visível que crianças que chegam depois do início do jogo ainda se integram facilmente no jogo. As outras crianças, Boo e Pieter, aceitaram sem discussão. Além da *flexibilidade* também é visível a responsabilidade que as crianças sentem para

com o próprio jogo. Quando Boo considera que as pernas da mesa estavam sujas e, além disso, havia um problema com a estabilidade das pernas, ele começou directamente a resolver a problema. As crianças continuaram o jogo mas, no momento em que Boo fez movimentos demais com a mesa e as crianças sentiram isto como um incómodo no jogo, ficaram irritados e avisaram o Boo que não gostaram com a frase: “O que estás a fazer?!”

O último aspecto que cumpre um papel importante na prática dos jogos e brincadeiras é o dinheiro. As crianças aproveitam as situações em que podem fazer negócio para obter dinheiro. Assim, nos jogos e brincadeiras em grupo encontramos um aspecto económico. Olhamos para uma situação prática em que as crianças jogam cartas na praia da Chicala 2.

Notas de campo na rua: 07-02-2011

Fahiet sentou se na área ao meu lado perto do pescador. Ele disse: “vamos jogar!” Uma criança pegou entre o lixo da área um papel de cartão e colocou isto na área com função duma mesa. Fahiet colocou cartas com jogadores em cima do cartão e as outras crianças também foram se sentar por volta do cartão. Fahiet tirou 30 kwanzas e meteu isto em cima do cartão, as outras três crianças também colocaram dinheiro em cima do cartão. Uma que não teve dinheiro recebeu dinheiro duma outra criança que estava a jogar e disse: “toma.” As outras crianças que não foram jogar observaram como os seus amigos começaram a jogar. Eu perguntei lhes como o jogo funciona, mas eles não me responderam. Fahiet deu a cada jogador três cartas e meteu depois uma na mesa. Um por um mostraram as cartas e uma deles ganhou e recebeu o dinheiro. Em baixo do cartão também meteram dinheiro.

Nota: estas notas foram feitas entre as 10h e as 12.30h, passeando com as crianças na praia da Chicala 2

Vimos que no início do jogo cada jogador tem que por 30 kwanzass no jogo e quem ganha o jogo pode levar o dinheiro. Interessante aqui é o facto que uma criança não tinha dinheiro e uma outra deu-lhe 30 kwanzass para participar no jogo. Isto é mais uma maneira em que a coesão do grupo é praticada. Um outro dado importante é que este jogo aconteceu na praia da Chicala 2 e, neste ambiente, as crianças não estão sob supervisão dos educadores. Eu nunca as vi jogar ou brincar com dinheiro nos momentos em que estavam na Casa Magone. Podemos dizer que a parte económica dos jogos e das brincadeiras só se revela na rua, onde não há supervisão.

Cruzamentos com outras áreas

As diferentes áreas das expressões fazem muitos cruzamentos de todas as maneiras. Isto refere-se ao facto que todas as áreas têm capacidades e características específicas mas para complementar uma certa expressão as crianças usam outras áreas.

No primeiro caso encontramos um cruzamento com a área de canções, danças e música. Nesta situação vimos como dançar e cantar dá às crianças a possibilidade de mostrar a sua alegria quando marcaram um golo.

Notas do campo: 8-12-2010

Às 7.05H o treinador de futebol entrou na casa. Muitas crianças notaram isto directamente e ficaram cheias de alegria porque iam jogar futebol. O treinador andou directamente para o matraquilha e disse: “vamos jogar, vamos, vamos!”. Seis crianças ficaram ao lado dele e quatro ficaram a jogar. S pegou a bola e colocou-a no jogo mas não recomeçou a jogar. O treinador avisou enquanto ele estava a jogar, que hoje as crianças da casa Magone vão jogar futebol.

Quando um dos jogadores marcou um golo eles mudaram de lugar. Boo estava a participar no jogo. Quando marcou um golo mexeu os seus quadris, e disse “golooooo!”. Depois ele bateu palmas. No segundo golo cantou uma frase com a palavra golo.

Nota: estas notas foram feitas na casa Magone entre as 7h e as 9.30h

Um outro tipo de cruzamentos com a área das canções, dança e música é quando as crianças jogam sozinhas e fazem um acompanhamento com canções. Na situação prática encontramos Michiel a brincar com borrachas elásticas e enquanto está a brincar com as borrachas elásticas ele está a cantar um rap.

Notas de campo: 18-01-2011

Eu fui sentar-me com um grupo de crianças que estavam a brincar com borrachas elásticas. Traves fez uma forma com diferentes borrachas elásticas. Michiel também está a brincar com umas borrachas elásticas e ainda tem mais no pulso. Ele estava a fazer um rap para si e mexia o seu pé ao ritmo da música. Ele parou de mexer na borracha, uma outra criança foi ter com ele, empurrou-o e disse: “sai daqui!” A criança levantou o Michiel para cima puxando-o pela cabeça. Michiel ficou sentado e colocou um elástico na sua boca.

Nota: Estas notas foram feitas na casa Magone entre as 19h e as 21h

O último cruzamento encontrado é nos momentos em que as crianças, num jogo, atravessam um momento inactivo. Na situação prática seguinte encontramos crianças a participar num jogo com bola, estão todas num círculo e há uma bola que circula entre os participantes do jogo. Mas nem todos os participantes conseguem ao mesmo tempo

brincar com a bola pelo que, quando estão sem a bola, momento considerado inactivo, elas preenchem-no com danças de kuduro.

Notas de campo no marginal: 10-02-2011

O educador disse: “vamos, brincar!” Eles apanharam uma bola e formaram um círculo. Uma criança ficou no meio e teve que apanhar a bola dos outros. Uma outra criança correu atrás da bola e caiu no chão, ele ri-se e levantou-se através de um chicote. Uma outra criança tem algo na bolsa, uma lata. Uma outra criança tem uma maçã na mão. Enquanto ele deveria entrar no meio ainda ficou com a maçã na mão. As crianças estão a rir sobre as acções dos outros e dos educadores. Uma criança ficou de pé contra um poste de luz. Ele fugiu atrás duma árvore e depois voltou na mesma posição no grupo e seguiu a bola. Uma outra criança que não recebeu a bola começou a dançar uma parte de kuduro no seu próprio lugar. Ele dançou muito flexível no seu próprio lugar. Duas crianças estão a correr atrás da bola que saiu da roda. Eles caíram na área fora da roda. Uma voltou com a bola e o outro correu mais uma volta e tocou com as mãos a área, nas mãos ele vestia os chinelos. Quando ele saiu da área ele colocou os chinelos no chão e calçou-lhes. A outra criança ainda inclinou-se contra um poste de luz. O cabelo dele estava cortado como pena empinada na cabeça de um galo. Quando a outra criança não recebeu a bola, começou a dançar descalço. O rapaz com o cabelo como o galo, observou os educadores que estavam a rir juntos, ele olhou nervoso. Uma criança pequena foi se embora, a criança que estava a dançar chamo o seu amigo, mas ele não respondeu mais. A própria criança apanhou a bola que caiu fora da roda e voltou.

Nota: estas notas foram feitas no marginal entre 19h 21h

O lugar dos jogos e brincadeiras na vida das crianças

Na introdução deste capítulo foi mostrado o valor das expressões em geral para as crianças. Nesta parte, pretendo considerar o lugar que os jogos e brincadeiras têm na vida das crianças. As crianças mostraram de várias maneiras o valor que os jogos e brincadeiras têm. A pergunta “porque é que os jogos e brincadeiras são tão importantes na vida das crianças” também vai ser considerada nesta parte. Embora seja difícil para as crianças responderem a esta pergunta, se soubermos todas as características dos jogos e brincadeiras conseguiremos dar uma resposta a esta pergunta.

Como já foi mostrado, há várias brincadeiras com bonecos fabricados e bonecos que as próprias crianças criaram. A maior parte das crianças não têm bonecos e, quando os têm, eles possuem um grande valor pois, para brincar com bonecos precisa-se de bonecos, se não há boneco não é possível praticar a brincadeira, portanto, estamos a falar duma necessidade para realizar esta brincadeira. Houve uma situação prática na casa Magone em que Pieter está a brincar com um boneco e, quanto L lhe tirou o boneco da mão, imediatamente se iniciou uma luta.

Notas do campo: 18-01-2011

Pieter ainda está sentado numa cadeira encostado à parede. L chegou perto dele e tirou-lhe brinquedo, um reboque, da sua mão. Pieter disse-lhe: “esse é meu!” Mas L não queria dar-lhe de volta. Surgiu uma luta: Pieter levantou-se e tentou retomar o seu brinquedo. L disse-lhe: “isto era meu!” Uma outra criança que passava foi ter com eles e também entrou na luta. Uma criança que estava a jogar “não tem rite” foi até ele e tirou-o da luta. Ele fez-lhe uma carícia na cabeça e bateu-lhe no ombro. A criança saiu da luta e foi-se embora, a outra criança continuou o seu jogo. Pieter e L continuaram a lutar, Pieter correu atrás do L. De repente, ele tirou o seu chinelo e atirou-o contra L. O L não lhe deu de volta o brinquedo e o Pieter subiu gritando: “Irmão, Irmão!” Uma outra criança que estava a brincar “não tem rite” virou-se para L e disse: “vai chorar!”. O L respondeu-lhe: “quem?” A criança disse-lhe: “você mesmo!” O L ficou parado em baixo das escadas. Ele respondeu: “mas o brinquedo é meu!” A criança respondeu-lhe: “ché deixa o miúdo pá!” Pieter ficou em cima.

Nota: estas notas foram feitas na casa Magone entre as 6.00h e as 9.00h

Através da luta é visível o valor que o boneco tem para as duas crianças. Pieter, que possui o boneco, lutou para o recuperar, foi até ao “irmão”, que é o educador da casa. É importante dizer que as crianças não recorrem directamente ao educador, porque, através dos próprios princípios sociais conseguem resolver muitos problemas. O facto de Pieter procurar o educador indica que isto é um caso sério. Um outro dado que aqui é visível é o apoio da outra criança que está a jogar “não tem rite”; ele parou o seu jogo quando reparou que uma outra criança queria lutar com Pieter e L. A criança afastou a outra que começou a interferir na luta e continuou o seu jogo. Marcante é que ele deixou Pieter e L lutarem e não interferiu, só deu um conselho a L no final da luta, enquanto o Pieter foi buscar apoio do educador, mas deixou o problema entre os dois. Além do valor e poder que o boneco tem para as crianças, são visíveis a justiça e coesão que as crianças mantêm nos seus grupos.

O próximo caso mostra também o valor dos próprios brinquedos, neste caso, um puzzle que as crianças encontram. As crianças “de rua” não têm muitos utensílios, sobretudo brinquedos, mas como as brincadeiras são fundamentais nas suas vidas, os brinquedos também ocupam um lugar importante. Há o caso de um puzzle achado no lixo que não estava completo, mas o facto de três crianças diferentes tentarem completar o puzzle indica-nos a “fome” por brincar.

Notas do campo: 24-01-2011

De repente, todos olham para J que tem um puzzle na mão e quer deitar as peças no balde de lixo. “Ché, não faz isso”, gritam as crianças. O Fahiet foi ter com J e tirou-lhe o puzzle da mão; elerrebentou todas as peças e meteu-as em baixo do outro lixo, no balde do lixo.

Redoan tirou os pedaços do puzzle do balde de lixo. Colocou duas cadeiras no pátio, numa delas sentou-se e na outra poisou os pedaços. Ele tentou construir o puzzle no quadro que completou o puzzle. Traves passou pela cadeira dele e olhou para o puzzle. Quando o Redoan se levantou para o balde lixo para procurar mais pedaços, Traves foi sentar-se na cadeira do Redoan e também tentou completar o puzzle. Redoan voltou e Traves levantou-se, Redoan disse-lhe: “vou te bater!” Ele foi-se sentar de novo e continuou a fazer o puzzle. Ele olhou bem concentrado para os pedaços. P foi ter com ele e completou alguns pedaços, Redoan voltou para o balde do lixo para procurar mais pedaços. Ele voltou e conseguiu achar mais três peças e dois pedaços. Ele levantou-se, pegou todos os pedaços e deitou todo puzzle no lixo e foi-se embora. Agora o Traves foi ao balde do lixo e pegou todos os pedaços e o quadro, ele também foi-se sentar na mesma cadeira e tentou construir o puzzle. Ele não conseguiu e meteu o puzzle no balde do lixo. L voltou para o balde do lixo e tirou de novo o puzzle, pô-lo no banco e, junto com K, tentaram construir o puzzle. Eles comentaram que faltava muito. L considerou que não iriam conseguir completar o puzzle e rasgou-o em pequenos pedaços.

Nota: Estas notas foram feitas na casa Magone entre as 7h e as 10h.

Por três vezes as crianças tentaram complementar o puzzle e, de cada vez que não conseguiam, metiam-no no lixo e depois uma outra criança tirava o puzzle de novo do lixo. Um dado importante que foi mostrado pelas outras crianças é que não era possível complementar o puzzle. As crianças queriam, através da necessidade de brincar, experimentar com as próprias mãos se realmente o puzzle não estava completo.

O último caso trata-se da maneira como as crianças guardam as coisas que precisam para realizar as suas brincadeiras. Já foi dito que as crianças não têm acesso a lugares onde possam guardar os seus pertences e isso, somado à sua situação económica, faz com que não tenham muitos pertences. Mas as crianças criam certas maneiras em que podem guardar as suas coisas importantes de maneira segura. A segurança é um aspecto importante porque, como não tem lugares próprios em que possam guardar as suas coisas, têm que deixar roupas e outros pertences em lugares públicos, onde os roubos são frequentes. No próximo caso, Jantje guarda uma borracha num lugar que é seguro para ele e dá-lhe a garantia de ter acesso a ela quando quiser brincar.

Notas de campo: 06-01-2011

Jantje calmou-se. Ele está a mastigar algo na boca. Eu perguntei o que ele tem na boca. Ele disse nada, mas uma criança da casa margarida no seu lado disse que é uma borracha para ninguém roubar. Jantje abriu a sua boca, e queria mostrar que ele não tinha nada na sua boca.

Nota: Estas notas foram feitas na casa Magone entre as 7h e as 9h.

4.1.2. Desporto: limitado mas aprofundado

Esta parte das expressões culturais é a menor de todas, mas é uma área com a expressão mais importante para as crianças neste estudo, referida ao resultado da investigação (Figura 18) sobre a importância das expressões culturais.

Figura 18: A na baliza como guarda-redes, oratório no centro de Dom Bosco



Os três desportos que as crianças praticam estão directamente ligados à cultura de Angola e são: futebol, basquete e natação. A última expressão designa-a de desporto, mas também podemos considerar como brincadeira, pois as crianças não o praticam sob forma de competição, mas mais como divertimento. Só há três desportos que as crianças praticam, porém temos que levar em conta que, dentro destes três desportos, há várias formas de os praticar. O futebol é o desporto com mais importância na vida das crianças, conforme reparámos nas conversas, nos desenhos e na forma prática quando estão a jogar.

Elas criam estes jogos relacionados com o futebol cuja essência é fazer golos, mas ainda assim preferem o futebol oficial. Podemos reparar isto nos desenhos. Quando desenham sobre aquilo que mais gostam de fazer é o futebol que se revela várias vezes em forma oficial num campo (Figura 19). Também nas notas de campo reparamos a alegria quando eles têm a oportunidade de jogar no oratório da casa Magone onde há campos oficiais.

O basquete era mais difícil de encontrar pois, para praticar este tipo de desporto as crianças precisam de uma bola específica: uma bola que pula. Para encontrar uma bola de basquete não é fácil e sem esta bola não conseguem praticar o desporto, mas quando há uma bola elas aproveitam rapidamente a oportunidade para jogar, mesmo quando não têm acesso a uma tabela com cesto, jogam e criam o seu próprio cesto.

Desta maneira, não conseguem fazer um jogo oficial de basquete, pois um jogador tem que ficar como cesto, mas conseguem fazer exercícios de basquete.

Notas de campo: 14-02-2011

Quando o Karel e o T da casa Margarida repararam que eu estava no centro foram directamente ter comigo e perguntaram-me se eu podia jogar basquete com eles. Eles tinham uma bola de basquete na mão que eu nunca havia visto. Eu disse que queria. O Karel encostou-se na parede e, com os seus braços, transformou-se num cesto. Perguntei-lhes de quem era aquela bola. Disseram que um irmão trouxe. Eu encestei duas vezes e as crianças disseram que era craque. Depois de mim, o T acertou alguns cestos nos braços do Karel, e depois mudaram de papéis. O Karel podia jogar e o T ficou como cesto. Depois do jogo, perguntaram-me o que eu recebi para dia de V, eu disse-lhes que não recebi nada. Eles queriam confirmar se o meu amigo também não me deu nada. Eu disse que não.

Nota: estas notas foram feitas na casa Magone entre as 19h e as 21h

O último desporto é a natação, uma forma de desporto que poucas crianças conseguem praticar pois a maior parte delas não consegue nadar, mas este tipo de desporto tem bastante importância na sua vida quotidiana. Esta importância tem uma relação com o facto que Luanda se situa a beira-mar e as crianças confrontam-se cada dia com a água. Além disso, também mantém contactos com pescadores na ilha de Luanda. Como o peixe é uma fonte de renda importante para muitos trabalhadores em Luanda, as crianças ajudam-nos com os seus trabalhos. Frequentemente, o trabalho consiste em vender e limpar peixe e ajudar nas deslocações dos barcos dos pescadores. Mas nem só as crianças mantêm uma relação forte com a água; a própria cultura angolana também tem uma relação forte com a água e, sobretudo, o mar pois acredita-se que existem sereias no mar e que estas sereias têm poderes sobrenaturais sobre as suas vidas.

Portanto, o mar cruza a vida das crianças de várias maneiras, assim estas acham importante nadar, embora muitas não consigam, mas acham soluções próprias que encontramos na próxima situação prática.

Notas de campo na Chicala: 07-02-2011

Algumas crianças entraram na água com uma bóia que elas mesmo construíram com o lixo que encontraram na praia. Elas apanharam um fio e com escória fizeram uma bóia. Esta bóia é colocada à volta da barriga e, desta maneira, entraram no mar a boiar. Uma outra criança entrou na água com um outro tipo de bóia, ele tinha um grande saco de arroz e encheu este saco com coisas que poderiam boiar. A criança subiu no saco e “nadou” desta maneira. A criança disse que eu também podia usar a bóia e deu-me. Eu experimentei e caí directamente na água. Cees perguntou-me se eu podia sentar no fundo do mar. Eu tentei mas não consegui ir até o fundo, a água levou-me sempre para cima. Ele disse que tinha que nadar até ao fundo. Eu tentei mas não consegui. O Cees fez melhor. O D chamou-me para mostrar o salto mortal. Ele correu uma parte na areia e um pouco antes da água ele pulou, fez o mortal e caiu dentro da água. As outras crianças ficaram também entusiasmadas. Elas chamaram-me também: “Brenda, Brenda!” Também mostraram outros truques. Duas crianças fizeram o mortal, outras mostraram pulos malucos da mesma maneira: correram para água e antes de água, pularam e entraram dentro da água. Eles perguntaram se eu também podia fazer isto e respondi que isto era muito difícil para mim.

Nota: Estas notas foram feitas na praia da Chicala entre as 10h e as 12.30h.

Neste caso vimos como as crianças resolvem os seus problemas da incapacidade de nadar, com as condições do seu ambiente. Criaram bóias com lixo que encontraram na praia e, assim, todas foram capazes de nadar. Vimos também que aquilo que as crianças abordam como nadar implica mais do que só nadar de forma oficial, pois são também os truques: saltos mortais, sentar no fundo da água e pular de maneiras diferentes dentro de água.

Também vimos que as crianças que sabem realmente nadar, como Cees, sentem-se confiantes na água, por isso ele foi capaz de se sentar por um tempo no fundo do mar.

Como é praticada

Nesta parte da análise vamos aprofundar a maneira como as crianças manifestam os desportos praticados e também o tratamento que elas usam entre si quando os praticam. O desporto mais praticado pelas crianças é o futebol. Como já vimos no início deste capítulo, o futebol ocupa um lugar importante na sua vida, ainda mais importante do que a música. A maior parte dos jogos que assisti eram no oratório do centro de Dom Bosco. Depois de tomar o pequeno-almoço, havia muitas vezes um educador que ia treinar um dos grupos, Magone ou Margarida. A importância que este jogo tem para as

crianças, marca-se na preparação do jogo. Na situação seguinte é visível a forma como as crianças se preparam para o jogo

Notas de campo: 15-02-2011

O Educador chamou as crianças para ir à sala de refeições. As crianças entraram e foram sentar-se nas duas mesas, uma em frente à outra. Eles começaram a discutir o jogo que iam jogar depois do matabicho.

Nota: Estas notas foram feitas na casa Magone entre as 6h e as 9h.

Através desta situação prática conseguimos ver que o jogo começa para as crianças já antes de entrarem no campo. Elas preparam-se através de conversas com as outras crianças, já no momento em que tomam o matabicho. Portanto, é importante notar que o jogo de futebol não existe só na prática de campo mas é mais prolongado. Depois de tomar o matabicho a preparação continua pelo aspecto prático: roupas e atributos. Lemos a próxima situação.

Notas de campo: 11-02-2011

No oratório, D e Chee puderam escolher as equipas. As crianças começaram a preparar-se e a maior parte tirou os chinelos ficando descalças. Enquanto estavam à espera do educador, Chee levantou-se e começou a fazer movimentos de capoeira, o P começou a fazer a dança do cambua. Quando o educador voltou, eles sentaram-se de novo no chão. Karel mudou de t-shirt e estava vestir uma t-shirt dum tamanho muito grande da selecção de Angola. Bas tirou as suas calças e ficou de boxers, enquanto K vestiu uns calções.

Nota: Estas notas foram feitas no oratório da casa Magone entre as 8h e as 10h.

Nesta situação fica visível que as crianças mudam de roupa e calçado para poderem jogar melhor. Repare-se que a maior parte das crianças jogam descalças, Karel mudou de t-shirt para uma T-shirt da equipa de Angola, Bo tirou as roupas e foi jogar de boxers e K mudou de calças compridas para calções. Visto que estas crianças não têm possibilidades de ter equipamentos desportivos com roupas formais, tentam imitar a aparência dos jogadores profissionais em campo. Uma outra razão para mudar de roupa é porque se sentem mais confortáveis assim vestidos e, por isso, jogam melhor. Na próxima situação prática vemos como as crianças cuidam das suas próprias roupas de futebol e de que forma estas roupas os ajudam a jogar melhor.

Notas de campo: 12-01-2011

As crianças criaram um grupo à volta do treinador. Fahiet e Bas estão a lutar, o Bas quer ter o colete do Fahiet. O Fahiet levantou a mão com o colete para que Bas não consiga apanhá-lo. O Fahiet empurrou o Bas, mas Bas ainda continuou a falar com Fahiet. O educador aproximou-se e pegou no colete. O Bas tirou da mão do Fahiet uma luva preta, calçou-a e foi sentar-se no banco. Eu perguntei-lhe para que servia a luva, ele disse que era para defender.

Nota: Estas notas foram feitas no oratório da casa Magone entre 8h e 10h.

Existe aqui uma luta entre Fahiet e Bas por causa de um colete. Bas queria tirar o colete de Fahiet mas não conseguiu. Em seguida, Bas tirou a luva da mão do Fahiet e, desta forma, ele conseguiu equilibrar o facto de não ter conseguido apanhar o colete. Vemos também que as roupas que as crianças vestem não servem só para fazê-las sentirem-se jogadores a sério, mas também para jogarem melhor, pois a luva que o Bas calçou fá-lo defender melhor.

Assim como as crianças têm luvas para defender, descobri também que elas escolhem sapatos mais práticos para o futebol. Lemos a seguir a situação prática de quando eu verifiquei os diferentes sapatos e chinelos das crianças.

Notas de campo: 14-02-2011

Quando começaram a calçar os sapatos, o Jantje disse-me: “Estes são para jogar futebol”. Os seus sapatos eram fechados e de plástico, a cor era quase transparente. Na sola tinham pequenas bolinhas. Quando os calçou Jantje disse: “indondinho, he he”. Eu perguntei o que significava essa frase, porque não tinha percebido. Ele respondeu-me que quando calça aqueles sapatos significa que não vai receber ferimentos quando jogar.

Nota: Estas notas foram feitas na casa Magone entre as 19h e as 21h.

Lemos que Jantje escolheu sapatos flexíveis de plástico, ele chamou este tipo de sapatos “indondinho”, que não é uma palavra portuguesa nem de calão, mas uma palavra própria daquelas crianças, que indica algo sobre os sapatos: eram uns sapatos que os tornavam fortes, por isso não recebiam ferimentos facilmente.

Já pudemos ver que as crianças usam as roupas e atributos no jogo para conseguir jogar de forma mais eficaz e prática. Também já constatámos que elas querem jogar o melhor possível. Como vemos isto nas roupas também conseguimos ver isto nas referências que usam para as equipas. Assim, vejamos na próxima situação prática onde as crianças querem referir-se às equipas que valorizam mais: neste caso, o Benfica.

Notas do campo 14-12-2010

No pátio, depois da divisão dos grupos, prontos para jogar um torneio de futebol, no oratório. O primeiro grupo está em frente à porta de entrada para o oratório. Uma criança diz: “Nós somos o Benfica!”.

Nota: Estas notas foram feitas na casa Magone entre as 8h e as 9h.

Em todas as práticas desportivas existe muita competição o que leva automaticamente as crianças a terem esse sentimento de competitividade. O objectivo é ganhar, o que origina uma certa “luta no jogo” e faz com que haja um comportamento robusto contra a equipa adversária. Além disso, *a coesão* no grupo está visível na forma como as crianças jogam e se abordam umas às outras no jogo.

Na próxima situação prática vemos as crianças a jogar e o L começou a chorar, pois magoou-se no braço. Peter veio ao seu encontro confortando-o com um carinho. Daan também manifestou o seu apoio abraçando L.

Notas de campo: 29-12-2010

Estou a ver L, que ficou magoado no jogo, a chorar. Peter vai ter com ele e bateu-lhe nas costas como forma de demonstrar o seu apoio, depois foi-se embora. Daan colocou o seu braço sobre os ombros de L. O L mostrou-lhe o seu braço. Depois entrou de novo no jogo e parou de chorar.

Nota: Estas notas foram feitas no oratório da casa Magone entre as 8h e as 10h.

O apoio que as crianças dão a L mostra-nos que eles cuidam uns aos outros. O curioso nesta situação é vermos que, depois de receber o apoio dos colegas e de ter mostrado o seu braço que lhe doía, L parou de chorar e continuou no jogo. Portanto, o apoio que eles dão uns aos outros é eficaz.

Notas do campo: 14-12-2010

Sempre que as crianças fazem boas acções o Dillen, que está sentado no banco, começa a bater as palmas. A outra criança comenta: “ché” e olhou para o Dillen, ele disse que tem que ajudar. A equipa deles marcou um golo, então, como forma de satisfação uma criança deu um salto, uma outra fez uma cambalhota para atrás, outras começaram a correr no campo e gritaram “yaaaaa!” As crianças que estavam sentados nos bancos também entraram no campo a celebrar o golo com os colegas. Pouco tempo depois a outra equipa também marcou um golo. As crianças ficaram sentadas no banco e disseram: “Pocha!” Jantje levantou-se do banco e começou a falar para o educador que teve a função de treinador. Ele começou a reclamar contra ele. O educador não comentou e disse-lhe: “vai sentar!” O Dillen entrou e uma outra criança saiu do jogo. Uma criança sentada no banco começa a comentar o guardaredes. “Entra na baliza!” Uma outra criança disse-lhe: “Deixe ele fazer à sua maneira!”

Nota: Estas notas foram feitas no oratório da casa Magone entre 6h e 9h.

Neste caso, há várias indicações que nos mostram a responsabilidade e simpatia que as crianças mantêm umas pelas outras. No primeiro caso, Dillen bate palmas cada vez que uma criança faz uma boa técnica no jogo. Quando uma outra criança da sua equipa faz alguma coisa “extraordinária”, incentivou-o com a palavra “che”. Ele sentiu-se responsável pelo comportamento do Dillen e percebeu que isto era para ajudar os outros no jogo. Portanto, há sempre uma interação entre as crianças baseada na sua cultura. Um segundo ponto que quero abordar aqui é o momento em que Dillen entra no jogo. Nesse instante, uma outra criança começou a indicar-lhe onde ele deveria ficar posicionado no jogo. Um amigo dele comentou que o Dillen sabia qual era o seu lugar, por isso, ele não precisava relembrar. Isto mostra-nos, de novo, a responsabilidade que as crianças sentem umas pelas outras, mas também nos mostra um desenvolvimento natural conseguido através da liberdade que elas dão umas às outras dentro do campo. O último aspecto que abordo neste caso é o cruzamento de uma outra brincadeira pois, para mostrar a sua alegria depois de marcar um golo, as crianças usam os saltos mortais e as cambalhotas.

As crianças não só usam outras brincadeiras do mesmo género para expressar o seu contentamento mas também usam danças para se alegrarem. Na próxima situação vemos este cruzamento em que as crianças usam a dança de cambua, que foi famosa durante este tempo para, assim, partilharam a sua alegria.

Notas do campo: 21-12-2010

No campo: quando a bola não entrou, o Dillen fez uma cruz com as suas mãos. Uma criança queria entrar no campo e eles trocaram os jogadores. Não havia nenhum problema, a criança que saiu do jogou sentou-se sem problemas ao lado do campo. Ele estava todo molhado da transpiração do calor. Todas as crianças tiraram os chinelos e jogam descalças. Uma equipa marcou um penalty mas a bola não entrou. As outras crianças desta equipa ficaram nervosas com a criança que chutou a bola. “Vamos pisar-lhe na cara”. Um rapaz chamou a bola com um apito mas não a recebeu.

A outra equipa marcou um golo, eles reuniram-se num círculo e dançaram uma parte da dança de windeck. Alguns deles cantaram a canção e todos fizeram o mesmo movimento.

Nota: Estas notas foram feitas na casa Magone entre as 6 h e as 10h.

A palavra partilhar é aqui importante, através da dança em grupo, conseguem partilhar a sua alegria, o que nos indica mais uma vez a coesão que existe no grupo e que o jogo estimula esta coesão, porque têm um propósito em comum que é ganhar. Neste caso, não vemos só a alegria mas também a raiva quando o penalty não resultou em golo. As outras crianças ficaram nervosas com aquela que marcou o penalty e reagiram com

palavras, embora fossem só palavras. Concluímos, portanto, que a dança e outras brincadeiras servem para partilhar a alegria que sentem, mas não são usadas para partilhar descontentamento.

Nem todos os jogos que assisti foram no oratório do Dom Bosco. Com outras crianças que visitei em vários lugares, na cidade de Luanda, joguei futebol na rua. Nas notas de campo encontramos a mesma coesão de grupo e a mesma expressão de alegria, embora também haja algumas diferenças no seu comportamento.

Notas de campo no 1º de Maio: 03-02-2011

Os educadores disseram que íamos jogar à bola. As crianças formaram uma fila junto à parede da escola, que ficava ao lado do parking. Eu também me meti na fila e algumas crianças pegaram numa pedra bem pesada para marcar a baliza. Uma das crianças queria levantar a pedra, mas uma outra criança disse-lhe que deveria virá-la primeiro, e ajudou-a. Duas crianças começaram a escolher jogadores para sua equipa. Uma delas escolheu só educadores e a outra escolheu crianças e só um educador. Quando o jogo começou, eles estavam a rir muito. Enquanto estão a jogar, algumas crianças fazem ginástica, andam com as mãos no chão e fazem mortais. Mesmo as crianças que perderam o jogo ficaram felizes e riam-se muito. Enquanto estão a jogar, ainda chupam ngi. Os educadores chamaram-lhes à atenção, mas elas não deram ouvidos e continuaram.

Nota: Estas notas foram feitas no Largo 1º de Maio entre as 19h e as 21h.

Como as crianças não tinham balizas usaram pedras para poderem marcar as balizas. Constata-se que as crianças estão dependentes do contexto social em que vivem e resolvem os seus problemas relacionados com o jogo com as coisas que o ambiente lhes oferece. Também na rua vemos que as crianças ajudam-se e aconselham-se umas às outras, pois a pedra que ia funcionar como baliza não foi colocada de maneira correcta por isso uma outra criança aconselhou e ajudou. Também aqui encontramos a alegria transmitida através da prática dos saltos mortais. Como neste lugar os educadores estavam presentes como visitantes, as crianças mantêm as suas próprias regras. Assim, vemos que, quando estão a jogar à bola, ainda estão a chupar drogas. Este comportamento é uma consequência do contexto social em que estão inseridos pois, no Dom Bosco isto não ia ser permitido, mas na rua as crianças fazem as suas próprias regras e, como podemos ver, usam drogas à vontade mesmo durante o jogo.

Vemos, então, que as crianças criam condições para jogar com coisas retiradas do ambiente, ou seja, eles aproveitam tudo que o ambiente lhes dá. Assim também criam novas formas de jogar.

Na próxima situação prática vemos como o poder da chuva cria uma nova forma de jogar. A chuva é vista como um impulso para um novo jogo, assim as crianças tiraram as roupas e jogaram futebol nas poças de água da chuva.

Notas do campo: 21-10-2010

Começou a chover. A maior parte das crianças que se encontravam no pátio tiraram as suas t-shirts e os seus chinelos, e começaram a jogar futebol. M disse-me que eles também estão a tomar banho. Germano deita-se na água em frente à porta. Neste sítio armazenava-se mais água da chuva porque o chão não era igual. Ele levantou-se e virou-se de barriga para cima. Depois voltou para o jogo. Quando encontrou água de novo, ele juntou as mãos e começou a beber.

Nota: estas notas foram feitas na casa Magone entre as 6h e as 10h.

O último aspecto que abordo é o jogo que resulta do passeio nas ruas. Na rua é onde as crianças têm mais poder para organizar o jogo como querem. Assim, vemos que também na área do desporto eles adicionam a parte económica. Olhamos para a seguinte situação prática em que Pieter nos fala sobre as regras quando as crianças jogam na rua.

Entrevista Pieter - futebol: 23-01-2011

P: Heeeh, tás na tua, rua...

E: Hum,

P: Você vai formar tua equipa, vais com uma outra equipa, combate clube apostam, quem ganha, vai leva dinheiro, assim se a tua equipa ganha é mais craque, quem ganha vai leva dinheiro.

Nota: este entrevista foi feita na casa Magone com (P)eter e a (E)ntrevistadora entre as 19h e as 21h.

Agora vemos que, de forma mais natural, o jogo de futebol acontece na rua. O aspecto de ganhar e ser craque em combinação com ganhar dinheiro é importante. Assim, elas usam a prática do desporto para se sustentarem na vida.

Cruzamentos com outras áreas

A área dos desportos cruza-se, sobretudo, com a dança e a música. Já foram analisadas situações em que o futebol se cruzou com a dança e com canções para mostrar a felicidade com que as crianças ficavam depois de marcar um golo.

Mas há mais momentos em que esta área faz um cruzamento com as canções e com as danças. Uma destas situações é, por exemplo, quando uma criança se encontra num “momento inactivo” do jogo. Isto quer dizer que a criança não tem a bola e encontra-se

longe dela; então, a criança, neste momento, não tem nada para fazer. Nestes momentos elas aproveitam para dançar, como vemos na próxima situação de campo.

Notas de campo: 06-01-2011

O S também está a participar no jogo. Enquanto ele não recebe a bola, dança kuduro. O Peter entra e mostra a sua pasta no ar, enquanto ri. Ele entrou no campo e mostrou a sua pasta a todas as crianças. Depois o jogo continuou na mesma.

Nota: Estas notas foram feitas na casa Magone entre as 8h e as 9h.

Encontramos aqui a prática do kuduro, e vemos o Peter a mostrar a sua pasta nova aos colegas. Na fotografia, encontramos Karel que está a dançar kizomba sozinho durante o jogo (Figura 20). No jogo há, portanto, alguma liberdade para praticar outras expressões culturais. As crianças são flexíveis para aceitar e integrar estas expressões no jogo de futebol.

Figura 20: Karel a dançar kizomba durante o jogo de futebol



O lugar do desporto na vida das crianças

O lugar que o desporto, em especial o futebol, ocupa nas suas vidas é, sobretudo, visível nas emoções que as crianças mantêm em relação aos desportos. Queria centralizar-me no futebol, porque não obtive dados de outros desportos.

Lemos na próxima situação prática que, quando entrei no centro da casa Magone, vi o Dillen muito feliz. Ele explicou-me que ficou feliz porque conseguiu jogar futebol

durante quase todo o dia. Podemos concluir que a frequência dos jogos influencia o humor das crianças.

Notas do campo 14-12-2010

Vi Dillen a sorrir. Eu comentei que ele estava muito feliz e ele respondeu-me que sim, porque jogou “bwe” futebol hoje. Eu perguntei-lhe onde jogaram e ele respondeu-me que tinha sido mesmo ali, no bairro, perto dos combatentes, junto de umas crianças que ele lá tinha encontrado. Essas crianças adicionaram-no numa das equipas. Então, eu perguntei-lhe se eles já se conheciam antes e ele respondeu que não, mas que o aceitaram na mesma.

Nota: estas notas foram feitas na casa Magone entre as 19h e as 21h.

Neste caso, também é notável a *flexibilidade* que existe na cultura destas crianças para integrar outras no seu grupo de jogo, pois o Dillen não as conhecia.

Uma outra situação onde as crianças me mostraram a alegria que o jogo lhes traz foi mesmo antes do jogo que ia realizar-se na casa Magone.

Na próxima situação prática notamos claramente uma alta tensão nas crianças depois de receberem a notícia de um jogo que iria ser disputado entre Magone e Margarida. Este acontecimento era muito importante, porque existem sempre algumas diferenças entre as crianças de Magone e as de Margarida e este jogo podia clarificar, de forma justa, quem era a melhor equipa.

Notas de campo: 11-02-2011

O educador chegou ao pátio e gritou que Magone ia jogar contra Margarida. Imediatamente uma grande confusão e barulho surgiram: as crianças começaram a correr, a gritar e alegrar-se. As crianças de uma equipa abraçaram as crianças da outra equipa. O N avisou que deveriam organizar duas filas em frente à porta para ir para o oratório: uma das crianças da casa Magone e uma das crianças da casa Margarida.

Nota: Estas notas foram feitas na casa Magone entre as 7h e as 9h.

Somos marcados pela alegria e pela confusão que surgiu depois do aviso: as crianças começaram a correr e a gritar, para além disso, abraçaram-se. Isto mostra-nos o bom relacionamento que as crianças mantinham com a outra equipa.

Além da alegria, o jogo traz para as crianças convívio e novas amizades. Segundo Bert, que viveu durante muito tempo na rua, mas hoje em dia vive num centro de acolhimento, os campos de futebol eram lugares centrais para se encontrarem. Esta ideia do Bert foi confirmada pelas outras crianças através dos desenhos que fizeram para me ensinar o existe de mau e de bom na rua. Encontrámos, de 13 desenhos que fizeram

sobre um aspecto positivo da rua, 5 com o campo de futebol. Na figura 21 Serru mostramos um jogo na rua com um comentário.

Figura 21: Desenho de Sarru, futebol na rua, “os dois amigos estão a jogar bola, se divertindo”.



4.1.3. Danças, canções e música: é a própria whi!

Neste capítulo vamos caracterizar as expressões que fazem parte das canções, músicas e danças: três áreas diferentes que ao mesmo tempo são inerentes ligadas, pois não conseguem funcionar separadas. As crianças confirmam a ligação entre estas três áreas na forma como as usam.

Figura 22: Simbolização da “alegria” na área das músicas, canções e a dança



Vemos isto numa situação prática, na casa Magone, em que uma criança está a cantar no pátio.

Notas de campo: 03-02-2011

T entrou no centro e cumprimentou-me. Ele bateu palmas e com os pés fez pequenos passos ao mesmo ritmo, enquanto canta. Eu perguntei-lhe que canção era aquela e ele respondeu-me que estava a gravar música. Intrigada, perguntei-lhe: com quê? Ele respondeu-me: “com minha voz”. Eu questionei-me sobre o tipo de dança que ele fazia. Jantje disse-me que ele faz a dança com os pés porque é para acompanhar as palmas. Só palmas não dava e mostrou-me isso.

Nota: Estas notas foram feitas na casa Magone entre as 6h e as 9h.

Vemos aqui a ligação entre criar uma canção (gravar música), fazer o ritmo (melodia), e a dança (acompanhamento dos pés). Marcante é o facto de uma outra criança responder à minha pergunta: que tipo de dança T fazia. Ele não estava a dançar uma dança mas um acompanhamento para conseguir “gravar” uma canção nova. Sem este acompanhamento não é possível gravar uma canção. Com a resposta do Jantje percebi que isto é um hábito na cultura destas crianças, pois ele conseguiu responder à minha pergunta sobre o T sem conversar com ele.

O título deste capítulo “é a própria whi” que se refere à identidade das crianças e desempenha um lugar muito importante. A palavra whi é usada pela própria pessoa. Nas canções ouvimos várias vezes esta palavra para acentuar o facto de a própria criança ser a autora daquela música. As crianças são profissionais na criação de canções e protegem as suas próprias músicas. Elas não só protegem as suas próprias canções, mas também têm muito respeito pelas canções das outras crianças, pois não gravam canções que não são delas. Eles dizem que só conseguem cantar quando gravam as suas próprias canções e não canções que outras crianças gravaram. Constatámos que entre as suas culturas as músicas possuem direitos autorais. É bem claro que a identidade nas canções ligadas às músicas e danças desempenham um lugar importante.

Uma outra propriedade marcante desta área é a alegria. Na figura 22 podemos ver a alegria posta em prática na dança. Cada vez que uma criança dança ou canta está alegre ou a expressão traz-lhe alegria. Em outras expressões há várias emoções presentes mas, na parte das canções, das músicas e da dança é só a alegria que conta. Por esta razão a dança e a música também são usadas para expressar a alegria nas outras áreas das expressões culturais.

O conteúdo das canções, da música e da dança

Começamos com a caracterização das expressões culturais que existem nesta área na base do trabalho de campo. O que é o conteúdo de uma certa expressão e como funciona esta expressão, são perguntas que pretendo considerar dentro da caracterização. Em algumas expressões vou explicar a ligação entre a cultura angolana e a história de Angola.

Como já expliquei, considero neste capítulo três áreas diferentes (canções, dança e música) como um só, em que há um acento nas canções e nas danças. A música é considerada mais como acompanhamento, porque raramente encontrei situações em que esta área fosse dominante. Em contraste com as áreas da dança e das canções, deparei-me com situações em que uma delas era dominante e, assim, a música funciona como acompanhamento.

A área das canções pode ser dividida em três partes: o kuduro, a igreja, e as “canções normais”, ou seja, aquelas que não pertencem a uma área típica. Todas as canções que as crianças cantam podem ser separadas nestes três géneros. Há duas formas de as crianças se expressarem, cantar uma canção já conhecida ou criar a sua própria canção. A última é mais usada e não é só por elas gostarem de criar as suas próprias canções, mas também devido aos direitos autorais de cada canção. As crianças, às vezes, ficam com vergonha quando cantam uma canção que não é delas, pois isto é contra os direitos autorais. Não só nas canções vemos a sua própria identidade relatada ao cantar, mas também o tipo de música tem consequências. Podemos ver numa situação prática uma destas diferenças, onde Jantje responde sobre o gosto das músicas do seu amigo Redoan na casa Magone.

Notas do campo: 6-12-2010

Chegou mais um rapaz, cumprimentei-o e perguntei o seu nome, os outros disseram que ele se chamava drogado porque usava muita droga. Perguntei-lhe de novo o seu nome e ele não me respondeu, continuando a andar. Uma outra criança disse que ele é muito stressado. O tal rapaz não demorou muito. Quando voltou começou a cantar kuduro só para si. Perguntei-lhe de que tipo de música ele gostava. Ele responde-me: “Os Vaga”. O Jantje disse que não gostava daquela música porque estava na igreja. Jantje começou a cantar algumas canções e disse que iria gravá-las.

Nota: Estas notas foram feitas na casa Magone entre as 19h e as 21h.

Aqui, podemos separar o kuduro, “Os Vaga” e a música da igreja. Com esta separação as crianças transmitem-nos uma certa imagem: o kuduro não tem uma relação com a

igreja porque trata de assuntos relacionados com Satanás. Assim, as crianças que cantam músicas da igreja são consideradas “boas” e as que cantam o kuduro são vistas como tendo um comportamento “mau”.

Vamos analisar o conteúdo dos três diferentes tipos de canções através das músicas que as próprias crianças criam.

Kuduro

A maior parte das canções que as crianças cantam são do género kuduro e muitas são criadas por elas. Através das suas próprias canções podemos constatar que o kuduro que as crianças cantam possui características típicas. A primeira característica é o papel que a *identidade* das crianças desempenha na própria canção. Analisaremos a canção 1 onde é visível o papel da identidade da criança e dos seus amigos.

Canção 1- kuduro

Data: 20-12-2010

Parte A

R: Sou DJ do Sambizanga

R: Mas próprio meu bairro não é aqui

R: Sou do Cazenga, Allesio squadi yaaa, chegamo mau...

Parte B

R: Stive no cunuca mayaaa

R: lá na favela tem magalaaaa

R: stive no cunuca mayaaa

R: lá na favela tem magalaaa...

R: Xekim é bom parece FAA (Forças Armadas Angolanas)

R: na minha paz de extremidade, eu não gosto de confusão

R: Os bolusuntos querem me vê

R: Bifo muca, bifo bwe, canto bwe tipo da paya, bolusunto querem me vê

R: Na minha casa é muito fofó

R: Minha amiga mas cuia bwe,

J: muitos pensam que eu só bebé

R: Minha amiga mas cuia bwe

R: muitos pensam que eu sou criança mas na brincadeira luto bwe, luto bwe luto bwe

Nota: uma parte da canção do (R)edoan, (J)antje, (D)illen e (A)lessio, na casa Magone

Na parte A encontramos a importância da identidade do cantor na canção (primeira frase). A criança apresenta-se com o seu *nome e a sua origem*: “ *Sou DJ do Sambizanga, mas próprio meu bairro não é aqui, sou do Cazenga*”. Note-se que é importante saber quem é o autor da canção devido aos direitos de autor que as crianças

impõem nas suas letras. Só depois desta apresentação do próprio cantor, a canção pode começar. Além do nome próprio da criança é importante o lugar de onde ela vem, neste caso o bairro Cazenga.

Na parte B da música a identidade mantém a sua importância. Podemos dizer que a “história” que a criança canta é autobiográfica, é uma história onde pode revelar as suas experiências e opiniões. Através das suas experiências e da sua opinião acerca da sociedade, também descobrimos “o ser” da criança: “eu não gosto de confusão...muitos pensam que eu sou criança mas na brincadeira luto bwe”. Através das canções, as crianças mostram o seu carácter que constitui a sua identidade. Repare-se que a criança canta na forma “eu”, que sublinha ainda com mais intensidade a sua *própria* identidade. Agora falaremos da segunda característica: *a ligação entre o kuduro e a própria sociedade*. Os assuntos que as crianças abordam nas suas canções são experiências e opiniões em que a sociedade angolana com a sua própria cultura está visível. Dentro das canções que as crianças cantam encontramos vários aspectos que marcam o seu dia-a-dia: a droga, a agressividade, a pobreza e a esperança. Em seguida podemos ver algumas partes das canções dois e três cantadas pelo Redoan e Daan.

Canção 2 Kuduro

Data: 20-12-2010

Kalunga conta água no poço,
Presente é o teu futuro é nosso,
Eu costume bebe água do poço,

Nota: este é um kuduro cantado pelo Redoan

Canção 3 kuduro

Data: 20-12-2010

D: Xupa muita gasolina pra depois não se controla bwe,

O: raaa

D: Depois começam fala mee

O: raaaa

D: por isso eu vou grita me mee

O: raaa

D: Eu sou tropeira de Cacucaco

O: raaaa

D: pego no caco vou espetar caco

O: raaa

D: Caixa bucha não tem ciente,

O: raaaa

D: nem todos que fumam são ciente

O: raaa
D:Esse é o momento de ciente,
O: raaaa
D: nos caixa bucha só tem muito ciente
O: raaa
C1: da Serpente tem bwe de grupo ele disse manquila pega uma miúda leva na casa....

Nota: Esta canção está cantado pelo Daan na casa Magone em grupos de pares entre as 19h e as 21h.

Na canção dois encontramos a pobreza absoluta, a criança refere-se à forma como bebe água: ele bebe água do poço, que refere a realidade em que as crianças se encontram. Ele também refere as províncias da Angola, pois a criança canta sobre a cidade de Kalunga que fica na província do Cuanza Norte. Interessante é ver que, depois de cantar a primeira frase sobre beber água no poço, ele refere o facto: “o futuro de Angola é nosso”. Isto indica-nos a esperança e a nacionalidade que a criança tem em relação ao seu país e também a esperança de um futuro melhor, com menos pobreza.

Na canção três encontramos a realidade do dia-a-dia das crianças, pois a criança canta sobre o facto de chuparem muita gasolina para depois perderem a consciência. Isto indica-nos que querem escapar da realidade. Ele também fala-nos sobre as consequências que a droga traz: não conseguir controlar o comportamento (depois não se controla bwe) e falar sem consciência (depois começam a falar mee). No final, também da sua visão sobre as crianças que fumam; assim canta: “nem todas que fumam que são ciente”. Assim, indica-nos o valor das crianças que fumam droga. Também nos fala da agressividade e da necessidade que têm de segurança, pois fala: pego no caco, vou espetar caco. As crianças andam várias vezes com facas nos bolsos das calças. Portanto, descobrimos o funcionamento da sociedade através das canções das crianças. A terceira característica das canções de kuduro que as crianças cantam é a ligação com a *história de Angola*. Elas abordam assuntos que hoje em dia são actuais na sociedade mas, para além disso, também tratam factos importantes onde a história de Angola está marcada. Deste modo, podemos analisar uma parte da canção “kuduro” (canção quatro), cantada pelo Daan na casa Magone. Nesta música, ele fala de Portugal e dos portugueses que marcaram a sua vida de forma positiva.

Canção 4 kuduro

Data: 20-12-2010

Manquilas virou visitante com a força do pico brilhante,

Não vou esquecer o do mané sua catenda me cuia bwe,
São prendas que venham da tuga,
Nunca vou esquecer o cota Portuga,
Próprio whi burracho tentaram confundi,
Burracho tentaram confundi,
Você já vão te respeita, se a bíblia diz que hoje vão leva,
Xarope vai lá pra minha mamá, xarope vai la pra minha mamá.... filha da caixa!

Nota: esta canção foi cantada pelo Daan, na casa Magone, em grupos de pares entre as 19.00h e as 21.00h

Concluimos que os acontecimentos da sociedade angolana estão bem presentes nas canções das crianças, e estas são muito conscientes daquilo que falam. Elas não abordam assuntos relacionados com a política e com o governo. A razão está explicada na entrevista que eu fiz ao Dillen.

Entrevista Dillen: 06-12-2010

E: Nas tuas canções também falas de Angola?

D: Sim. Faço isso ao meu estilo, porque nós somos o futuro de Angola. Mas nunca falo do presidente, porque se falar metem-me na prisão.

E: Ainda bem que não falas, então!

Nota: Isto é só uma parte da entrevista que foi feita com Dillen na casa Magone entre as 19h e as 21.30h.

Na resposta a criança refere que canta sobre Angola mas não sobre o governo, porque corre o risco de a polícia o prender. O sistema político deste país influencia, deste modo, até as canções das crianças, pelo que, assim, deve evitar-se certos temas pelos riscos que estes podem acarretar.

Igreja

As canções que se referem à igreja são de diferentes tipos, mas têm um aspecto em comum: falam todas sobre Deus. Encontrámos várias diferenças na estrutura da canção e no ritmo da música.

Quero abordar algumas características das canções que se referem à área da igreja:

- Canções baseadas na fé
- Canções onde as crianças expressam a esperança
- Canções com ligação à ONG
- Canções de agradecimento

Na próxima canção estão nítidas todas as características. Não estão sempre todas presentes, mas o tema fé é aquele que é indispensável. Analisaremos a seguinte canção cantada pelo C na casa Magone.

Canção 1: igreja
Data: 10-01-2011

Aqui estamos presente depois de caminha,
Com empenho e carinho, nossa vida está muda,
Somos fruto de uma história que ninguém a procurou,
Mas agora somos dono de um futuro melhor wee,
Jesus amigo você vai nos ajudar,
Jesus amigo vem conosco a caminha,
Na cruz não deixa tua mãe mãe máxima mãe de amor,
És um amor vamos pra frente mas receio de recuar,
És um amor vamos pra frente mas receio de recuar,
Com Dom Bosco caminhamos, procuramos o melhor
Para ser agora mesmo, filhos, irmão e amor
A nossa Angola é possível, que podemos construir,
Falhamos a gasolina não podemos mais menti weeee!

Nota: Esta canção foi cantada na casa Magone pelo C entre as 20h e as 21.30h

Nesta canção é marcante a forma como as crianças expressam a sua fé em Jesus Cristo. Elas cantam com a certeza de que Ele as irá ajudar a construir um futuro melhor: “mas agora somos donos de um futuro melhor”. A terceira característica é o relacionamento com a ONG que tem automaticamente uma ligação com a última característica - o *agradecimento*. Pois a ONG que eu encontrei deu apoio às crianças: casa, comida, saúde, cursos, protecção e atenção. Como a ONG é baseada na fé, nas canções da igreja encontramos muitas vezes crianças que agradecem o apoio que a ONG e os padres lhes dão. Assim, nesta canção encontramos a seguinte frase: “com Dom Bosco caminhamos, procuramos o melhor”. O facto de as crianças cantarem que o Dom Bosco está a caminhar com eles, diz-nos algo sobre o relacionamento que mantêm com a ONG: a ONG está ao lado da criança e juntos estão a criar o seu futuro.

Normais

O terceiro grupo de canções considero-o como canções normais, pelo facto destas canções não tratarem assuntos relacionados com Deus e nem terem ritmos relacionados com o kuduro. Todas as canções com as seguintes características referem-se às canções que eu considero normais:

- Têm um ritmo diferente do kuduro
- Podem tratar assuntos que acontecem de repente
- Têm ligação com a sociedade angolana
- Podem ter ligação com a história de Angola

A primeira canção desta área que analiso é uma música cantado pelo Jantje, pelo Traves e pelo Bas, que fala da experiencia de ir a uma prisão. A canção fala sobre a prisão da Comarca, que é uma das prisões de Luanda.

Canção 1 normal

Data: 10-01-2011

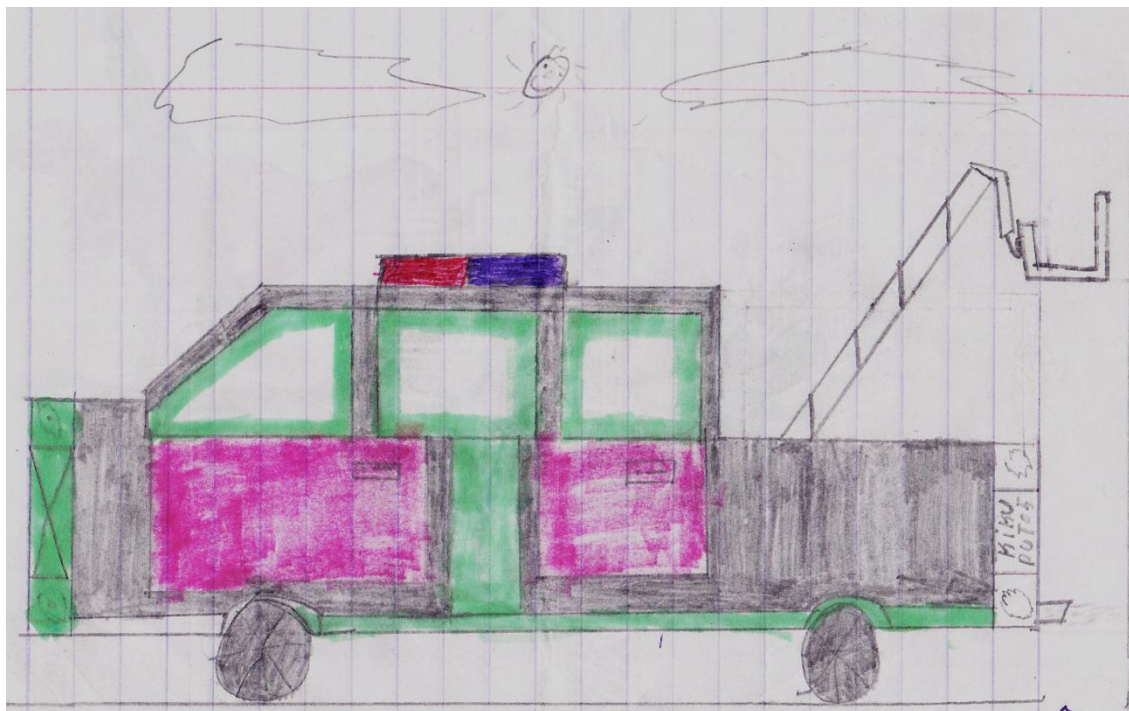
J: Ninguém vai na Comarca pra fica, porque já combinaram nossos badi, assim ta yula,
 T: Ninguém vai na comarca pra fica devido sabé, ninguém vai na comarca pra fica devido sabé!
 T: Dj Allesio você ja foxti
 Todos: não fui de vexzé!
 T: Dj Neli você já foste!
 Todos: Não fui de vexzé!
 T: Dj..... você já foste
 Todos: não fui de vexzé,
 Ti Kena ta mau
 J: vai pequeno!
 B: o Daan voce já foste
 Todos: não fui de vexzé
 B: o Daan voce já foste
 Todos: não fui de vexze
 B: o Daan voce já foste
 Todos: não fui de vexze

Nota: esta canção foi cantada pelo (B)as, (J)antje, (T)rades e C na casa Magone entre as 20.00h e as 21.30h.

Podemos ver aqui o nome das crianças, a sua identidade, também transcrita nas canções normais. Estas cumprem um papel importante, desta vez não para dizer que a canção tem a sua autoria, mas para mostrar os que já foram à Comarca, assim incluem todos os amigos e criam uma coesão. Através destas canções conseguimos descobrir a sua vida “de rua”. Esta canção fala do facto de muitas crianças “de rua” já terem sido levadas para a prisão, mas não ficaram lá para sempre. Aqui podemos ver, sobretudo, o relacionamento que estas crianças mantêm com a polícia. Elas dormem várias vezes na rua e, por consequência, quando a policia os vê, leva-os para a prisão. Na figura 23 vemos um desenho do diário de Bert que foi indicado como um dos carros que a polícia utiliza para recolher as crianças que dormem na rua. Nesta canção as crianças indicam

os bons relacionamentos que têm com os badis (amigos) que sempre os ajudam a sair da prisão.

Figura 23: Carro da polícia com o qual os policiais recolhem as crianças que dormem na rua.



Na próxima canção que é cantada pelo M e Jantje, encontramos a ligação com a história de Angola. Embora as crianças que cantam a música não tivessem experiências pessoais com a guerra, elas apercebem-se das marcas que as guerras deixaram na sua vida e na sociedade.

Notas de campo: 11-02-2011

Jantje veio sentar-se ao meu lado e disse que já estava cansado do jogo. Junto com M, ele começou a cantar a música:

*Alleja alijado já não vais na guerra
Embora que a guerra já acabou
Vai embora no mato (2X)
Nos invistamos, perna mbuca perna cortado*

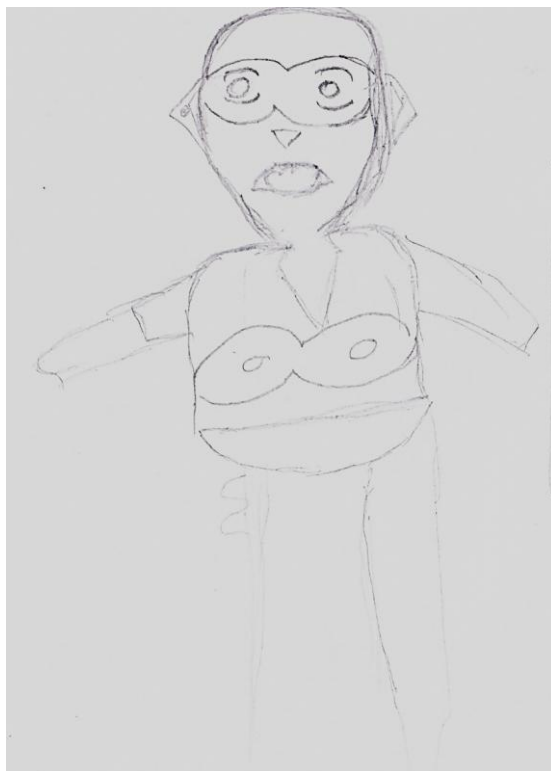
Eu perguntei quem tinha feito esta música. Ele respondeu que tinham sido eles que inventaram e depois riu-se muito.

Nota: Estas notas foram feitas no oratório da casa Magone entre as 7h e as 9.30h

Nesta canção, as crianças referiam-se à guerra em Angola, que terminou em 2002, onde os seus efeitos estavam presentes sobretudo nas províncias, que aqui são chamadas de

“mato”. Na canção também avisam que é melhor deixar o mato e, para além disso, referem-se às pessoas que perderam a perna devido aos maus tratos dos rebeldes ou minas.

Figura 24: Deficiente na rua desenhado pelo Travis



É notório ver como durante o intervalo de um jogo de futebol as crianças são capazes de inventar uma canção como esta. O que nos indica que conhecem a história do seu país e que se deparam, ainda diariamente, com as consequências dessa guerra, como as pernas amputadas. As crianças são marcadas pela guerra no seu dia-a-dia sobretudo na rua e referem-se a ela como um aspecto mau tal como podemos ver no desenho do Travis (Figura 24). Ele desenhou um deficiente a andar na rua sem uma perna e considerou isto como um mau aspecto que encontramos na rua.

Há um certo profissionalismo que as crianças usam na criação das suas próprias canções, já falei sobre os direitos autorais de cada canção, mas nem só em direitos eles são profissionais pois há crianças que mantêm contactos com DJ's e que gravam as suas canções nos discos. Houve um dia em que Daan, que já era visto como um líder na área musical, entrou na casa Magone com o seu próprio disco. Ele deu o disco ao educador que estava presente e este deu permissão para usarem o rádio-gravador para ouvir o

disco. Nesta situação reparamos o impacto deste acontecimento nas outras crianças que estavam presentes na casa Magone.

Notas do campo: 20-12-2010

O disco do Daan foi colocado no rádio-gravador e o volume estava bem alto. As crianças juntaram-se num grupo e começaram a dançar com muita alegria. Boo está a dançar kuduro, ele está a dançar dentro do quadro do jogo “não tem rite”. Dillen está a motivar outras crianças para mostrarem diferentes movimentos de dança, ele está muito entusiasmado e ruidoso. Duas crianças começaram a dançar ao lado uma da outra, muito rápido, depois começaram a juntar-se mais crianças na mesma linha e imitavam os movimentos dos outros. Surgiu um grupo de crianças do pátio que dançavam “assim mesmo” e fizeram o mesmo movimento. Eles fazem um movimento com as pernas e os quadris. Uma outra criança está a dançar sozinha, ela tirou a t-shirt para cima e começou a ver a sua própria barriga a dançar. A barriga estava a fazer curvas. Uma criança coloca a sua mão dentro das calças e puxou os quadris para frente. Boo colocou algo dentro das suas calças e com isso o seu rabo parecia grande. Ele começou a agitar os seus quadris. Dillen começou a correr atrás dele e mais crianças juntaram-se a Dillen. Eles começaram a dançar com as costas tortuosas. Quando a música mudou para quizomba, Stefan e Karel começaram a dançar tarraxinha. Os corpos deles estavam juntos e mexiam com o rabo e a barriga. As outras crianças começaram a comentar a sensualidade “eeeh!”. Enquanto isso, Jantje começou a dançar kizomba sozinho. Ele colocou os seus braços como se tivesse mesmo alguém a dançar com ele. Jantje estava sentado ao meu lado e perguntei-lhe onde eles tinham aprendido a dançar. E ele respondeu-me o nome de um cantor do bairro. O M, um rapaz mais velho do que o Jantje, ficou nervoso e disse-me directamente que eu deveria riscar o seu nome, porque este rapaz é um bandido e é perigoso. Jantje, após o comentário do seu colega, calou-se e olhou para baixo. O M disse que normalmente vêem televisão e aprendem com a televisão. Quando o cd terminou e a música parou, as crianças também pararam de dançar.

Nota: Estas notas foram feitas na casa Magone entre as 19h e as 21.30h.

A criação das canções tem, para além do desenvolvimento das capacidades, algumas conseqüências. Uma conseqüência é a consciencialização da realidade em que vivem. Ao cantar em voz alta, as crianças ouvem aquilo que cantam e criaram; este processo leva-os a ter uma consciencialização daquilo que dizem e provam isto com a realidade do seu quotidiano. Na situação prática vemos Stefan a criar uma canção durante a sua higiene da manhã e, num instante, completou-a. Assim, veio ter comigo para testar a música que criou.

Notas do campo: 20-12-2010

Stefan desceu as escadas com creme no seu corpo, ao mesmo tempo começou a partilhar algo com A. Enquanto andava para o pátio estava a fazer um rap. Ele estava a cantar de uma forma suave com os braços cruzados. Stefan continuou em frente de um rapaz que estava sentado no chão, ele bateu-lhe. Enquanto continua a cantar o seguinte: “sabemos quando nascemos mas não sabemos quando moremos”, ele veio ter comigo e perguntou-me se esta frase era verdade. Eu disse-lhe que sim. Continuou a andar e parou em frente a uma parede. Com as mãos fez movimentos de rap. Stefan continuou a fazer o rap no mesmo lugar

e trocou as suas calças. Depois desceu as escadas e mudou de música, mas continuou a cantar.

Nota: Estas notas foram feitas na casa Magone entre as 6h e as 9h.

Danças

Há diferentes tipos de danças que as crianças praticam: o kuduro, o kizomba/semba, danças tradicionais e danças relacionadas com artistas famosos, todas elas inerentes à cultura de Angola. Há uma separação entre os movimentos que as crianças criam e os movimentos que já existem, mas não há direitos de autor como nas canções. As crianças dançam facilmente qualquer coreografia criada por outra criança ou por um artista.

Raramente encontramos danças que não estão feitas em Angola ou não venham de Angola, a ligação com a cultura é forte. O kuduro nasceu em Angola, as crianças são criadoras de kuduro e é daí que cresceu o kuduro, um tipo de dança que vem do povo, da classe mais baixa.

O kuduro está sempre em trânsito, os movimentos entram e saem através de canções cantadas por artistas famosos, embora haja alguns movimentos que continuem a estar presentes nas danças. Deste modo, quero abordar os movimentos que são mais usados pelas crianças na dança do kuduro. Olhamos na próxima situação praticada, depois de uma entrevista sobre o kuduro. Nesta situação, as crianças queriam mostrar-me os movimentos mais usados no kuduro.

Notas do campo: 25-12-2010

Eu fui sentar-me num banco e Mantorras foi sentar-se ao meu lado. Ele disse-me que todas as crianças dançam a sua própria coreografia. Uma dançava o **milindro** que era movimentos com os braços levantados e com pequenos passos em frente. Depois contou-me que o K estava a dançar **kuduro**, sobretudo com as pernas. Ele abria e fechava as pernas como uma porta. Outra criança dançava o **windeck**. Nesta dança ela colocava os braços para a frente e puxava o quadril para a frente. Outra dançava o **cambua**. Ficava com as mãos no chão e levantava os pés, ao ritmo da música, para cima, como um cão. O Michiel dançava o **zebula**. Ele pegava numa cruz das calças e puxava o quadril para a frente, enquanto a outra mão ficava no ar. S da casa Margarida e algumas outras crianças dançavam com as mãos como se estivessem a fazer droga num frasco, enquanto se baixavam e levantavam.

Nota: Estas notas foram feitas na casa Magone entre as 19h e as 21.30h

Vemos então que cada movimento dentro do ritmo do kuduro tem o seu próprio nome, normalmente relacionado com uma canção de kuduro. Na maior parte das vezes os movimentos têm um significado, assim como o cambua significa um cão. Uma das

características é que não há uma sequência nesta dança; deste modo, cada criança cria o seu próprio estilo de dança de kuduro, onde a base está no ritmo da música.

Existem, portanto, movimentos de kuduro trazidos pelos artistas, mas as crianças também criam os seus próprios movimentos. Nos movimentos desta dança vemos aspectos do seu quotidiano, por isso S fez um movimento como se estivesse a preparar droga.

Os outros tipos de dança são danças aos pares. Estas danças são transmitidas de geração em geração, apesar de serem sempre adicionados novos movimentos. As danças tradicionais são levadas para a sociedade de Luanda pelas crianças da província.

Todos os estilos de dança têm uma forte ligação com a música; assim, as crianças dançam cada estilo com um tipo de música correspondente. Na situação prática seguinte vemos que para dançar bem, temos que estar num lugar onde haja música e, quando a música não é adequada para um certo tipo de dança, temos de esperar até a música certa aparecer. A seguir temos uma espécie de aula de kizomba e de kuduro que as crianças fizeram para mim. Marcante é o facto de este tipo de dança não ter uma sequência, mas ser realizada através da improvisação com movimentos já existentes.

Notas de campo: 07-02-2011

No corredor, estou a observar o Karel que está a dançar sozinho kizomba. Colocou as suas mãos como se estivesse a dançar com uma menina. Eu perguntei-lhe se me podia ensinar a dançar. Ele respondeu que sim, e começamos a dançar um passe de base. De vez em quando ele colocava-me de lado, e fazia-me girar, enquanto eu me ria muito. Quando parámos fomos para baixo. Aí os meninos comentaram que o educador deveria ensinar-me a dançar kizomba, mas eu preferi que fossem as crianças a ensinarem-me. Fahiet e K começaram a dançar juntos, enquanto se riam muito, assim não estavam a dançar de uma forma séria. Foi então o Pieter que foi ter comigo para dançarmos juntos. O Karel tirou os sapatos e deu-os ao Pieter, deste modo estava mais alto para dançar comigo. Eu perguntei-lhe se ele iria conseguir dançar com uns sapatos tão altos, então ele não os calçou e começamos a dançar assim mesmo. Nessa altura, as crianças disseram-nos que deveríamos ir para o outro lado do pátio, perto da lavandaria, pois aí a música tocava mais alto. A seguir, o Karel disse que queria dançar mais uma vez comigo, enquanto os outros se riam muito a observar-nos.

Nota: Estas notas foram feitas na casa Magone entre as 19h e as 21.30h.

O terceiro tipo de dança está ligado aos artistas famosos, onde o Michael Jackson cumpre um papel fundamental. Através do respeito e do gosto que as crianças mantêm pelos famosos, elas pretendem identificar-se com o cantor que pratica aquele tipo de dança, dançando como ele.

Notas de campo: 30-01-2011

Na sala de refeição as crianças ouviam música do Michael Jackson, a canção que se ouvia a sair da sala era: we are the world. Enquanto M estava a jogar, disse que esta canção fala sobre crianças de rua. Eu entrei na sala de refeições onde as crianças estavam reunidas a ouvir música do Michael Jackson através de um DVD. Traves entrou na sala de refeições e foi dançar em frente da televisão como Michael Jackson. Depois continuou a ver o videoclip do Michael Jackson, sentado num banco. Traves está sentado ao lado de N, e parece que tem medo dele. Primeiro sentou-se com alguma distância e só depois sentou-se direito. Passados alguns minutos levantou-se e voltou a dançar. Pegou na cruz das calças e com a outra mão levantou o seu dedo de cima para baixo. Ele cantava algumas frases daquela música enquanto dançava como o Michael Jackson. Quando acabou de dançar, Traves rui-se e foi sentar-se de novo, continuando a ver o resto do vídeo com muita atenção. De seguida, Cees, em frente a mim, também começou a dançar o estilo de Michael Jackson. Ele fez um movimento igual ao Michael Jackson: pegou na cruz das calças e puxou o quadril para a frente. Depois foi sentar-se com os joelhos em cima do banco. A também estava a assistir ao DVD e, quando as outras crianças mostravam movimentos engraçados sobre a dança, ele ria-se muito.

Nota: Estas notas foram feitas na casa Magone entre as 19h e as 21h.

De vez em quando as crianças também dançam partes das danças tradicionais. São estes movimentos que vêm das províncias, através da imigração são trazidos para a cidade pelo povo. Assim, não são danças completamente das províncias, mas sim movimentos das províncias misturados com danças actuais da cidade.

Outras danças típicas de Angola podem ser observadas nas festas tradicionais, como o Carnaval. Observemos a próxima situação prática onde as crianças começam a dançar uma parte das danças tradicionais.

Notas de campo: 16-02-2011

Ao lado do campo encontrava-se um batuque. O S, da casa Margarida, vi-o e começou a fazer ritmos com esse batuque. O educador disse-lhe que teria de levá-lo para outro lugar. O S fez exactamente o que o educador pediu e, nesse lugar, continuou a tocar. Jantje viu o S e foi ter com ele. O Jantje começou a dançar com o seu rabo para trás e com uma mão nas costas. Ele disse que aquilo era a dança do Carnaval. De seguida eu tentei copiar os seus movimentos e ele riu-se. Depois bateu mesmo o ritmo no batuque.

Nota: Estas notas foram feitas no oratório de Dom Bosco entre as 8h e as 9.30h.

Como é praticada

Agora, vamos aprofundar as maneiras como as crianças mostram as suas danças e canções. As maneiras que usam para praticar estas expressões culturais, mas também a maneira como eles se abordam umas às outras quando cantam e dançam. Como há

algumas diferenças entre as canções e as danças, queria abordá-los em separado. Assim, vou começar com as canções.

Nas canções há três formas de as crianças se manifestarem. Assim há:

1. Canções cantadas por cada um no seu dia-a-dia.
2. Canções cantados em grupo como apresentação.
3. Canções cantadas individualmente para desafiar outras crianças.

O mais marcante nestes diferentes tipos de manifestações é o facto de cada forma de cantar ter um propósito, portanto, as crianças sabem que forma de cantar têm que usar, quando querem atingir um certo propósito.

O primeiro caso refere-se às canções cantadas por *uma* criança nos seus trabalhos e hábitos diários, tais como limpar a casa Magone, trabalhar num mercado, na higiene diária, ou a vestir-se. Lemos na próxima situação prática esta forma de cantar.

Notas do campo: 13-10-2010

Uma criança saiu da casa da banho a cantar, ainda molhada foi vestir-se. Enquanto vestia a sua t-shirt, cantava.

Nota: Esta nota foi feita na casa Magone entre as 6h e as 9h.

Na situação prática observamos uma criança que, depois de acordar, foi tomar banho. Enquanto se vestia, cantava. As crianças que cantam para si próprias não têm o propósito de os outros ouvirem a sua música, por isso cantam em voz baixa. Além de cantarem como uma forma de acompanhamento nos hábitos diários, também podemos observar que, quando as crianças se encontram num tempo inactivo, ou seja, quando não têm nada para fazer, ocupam o seu tempo livre a cantar. Muitas vezes constatamos estes momentos inactivos quando ficam sentados nas cadeiras a observar outras crianças. Nestes momentos inactivos as crianças também usam as canções como acompanhamento.

Na seguinte situação prática lemos que esta forma de cantar é usada por uma criança que se encontra num momento inactivo.

Notas de campo: 06-02-2011

P. E. está sentado numa cadeira com duas pernas, apoiando-se contra a parede. Ele tem um MP3 na mão, um auscultador no ouvido e outro a servir de microfone enquanto canta. Após alguns minutos levantou-se e ficou ao pé na porta da sala de refeições, depois voltou para a cadeira e ficou novamente sentado nas duas pernas.

De seguida, virou a sua cabeça com a cara para a sala de refeições e ficou a cantar.

Nota: Estas notas de campo foram feitas na casa Magone entre as 19h e as 21h

Reparamos que a criança se encontra num momento inactivo porque está sentado numa cadeira a observar as crianças na sala de refeições. Durante a sua observação estava a cantar para si própria. Observamos aqui o facto de P.E. usar um auscultador do seu MP3 como microfone. Isto indica-nos que estas crianças arranjam formas de se identificarem como cantores profissionais. Como também pudemos constatar na área do desporto, quando jogam futebol, as crianças vestem roupas como se fossem futebolistas para se identificarem como profissionais. Deste modo, encontramos a mesma intenção na música: as crianças levam aquilo que fazem muito a sério e, nos momentos em que não têm acesso a todas as condições para se poderem identificar como profissionais, arranjam forma de o conseguir com aquilo que têm à sua disposição, coisas que o ambiente lhes oferece. Para além de as canções serem uma forma de acompanhamento nos seus momentos inactivos pode-se ainda dizer que nestes momentos novas canções estão a ser criadas. A criação das canções encontra-se na parte do desenvolvimento deste capítulo.

No segundo caso as crianças cantam em grupo e fazem uma apresentação da própria música. A forma como este tipo de cantar se manifesta não é planificada mas acontece naturalmente. Na manifestação das canções são claros os valores de flexibilidade e coesão dos seus princípios sociais. Na próxima situação de campo encontramos a maneira como esta forma de cantar se estabelece.

Notas de campo 13-12-2010

Nas cadeiras estão sentados o Jantje, Daan e mais uma criança (da casa Margarida). Uma criança tem um anel grande na mão. Ela está a cantar e mexe com o anel dentro da mão. Depois deitou a sua cabeça na cadeira e continuou a cantar. Jantje também começa a cantar. Com o anel eles criam o ritmo, batem com as mãos na parte de atrás da cadeira. Jantje disse que é um batuque. Ele canta fixando o olhar de outra criança enquanto ela está a bater, entretanto ele também começa a bater palmas. A chegou e também começa a bater palmas ao ritmo da música. As crianças estão a cantar: “Vai com Deus”. Depois chegou ainda mais outra criança que virou a sua cadeira e começou a construir um ritmo diferente. Stefan também se aproximou e começou a fazer um rap, enquanto as outras crianças batem o ritmo. Quando uma criança canta a outra criança pára. A faz uma sugestão ao grupo dizendo: “Vamos cantar esse”. Enquanto as outras crianças cantam, Stefan começa a dançar uma parte do kuduro, e pegou na sua parte genital com a mão. As crianças começam a rir. A ia embora mas sempre acabou por ficar a dançar. Stefan voltou com um telemóvel, usando-o como um microfone. Outra criança disse: “Tu és um macaco, tu és um macaco, tu és um macaco!”, depois iniciou-se uma luta.

Nota: estas notas foram feitas na casa Magone entre as 19h e as 21h.

Nesta situação prática vemos a maneira como se estabelece uma canção em grupo, não só uma canção, mas também os vários ritmos de música e a dança. Nesta forma de cantar não há competição, pelo contrário, há um processo de integração. A canção começou com uma criança da casa Margarida a cantar sozinha, e depois juntaram-se a ela mais crianças. Assim entraram (Quadro 11):

Quadro 11: Participantes e seus papéis nesta canção

Criança	Papel
Criança da Margarida	Cantar e fazer ritmo com anel e cadeira
Jantje	Cantar e fazer ritmo com palmas e cadeira
A	Fazer ritmo com palmas e cantar
Criança	Fazer ritmo com palmas e cadeira
Stefan	Cantar e dançar kuduro

Reparamos na forma natural como as crianças entram na canção de outra criança. A *flexibilidade* e a *aceitação* de como todos podem participar são notórias. Nenhuma criança fica excluída quando fazem uma música. Cada uma que entre na música tem o seu próprio papel pois, através daquilo que já existe, a criança decide o papel a cumprir. Podemos concluir que as crianças têm uma grande sensibilidade para o ritmo e para cantar, pois conseguem sentir qual é o seu papel sem darem uma palavra umas às outras, como verdadeiros profissionais.

Além da integração das crianças nas músicas também mantém uma grande flexibilidade na maneira como a música se desenvolve. As canções diferem no estilo e no ritmo pois, primeiro cantaram uma canção da igreja: “vai com Deus” e no momento em que o Stefan entrou mudaram de estilo, para o kuduro, onde não só o estilo mudou mas também o ritmo.

A meio da situação prática, uma criança faz uma sugestão sobre outra música. Quando todos começaram a cantar, Stefan acompanhou a música com a dança kuduro. Existe aqui então uma integração completa na área da música: as canções, as danças e os ritmos fizeram união.

Na terceira maneira de cantar, que é individualmente com o propósito de desafiar outras crianças, a criança não canta canções completas, mas aborda um tema com frases repetidas. O propósito principal é, através da repetição de uma frase cantada, mostrar a sua opinião em relação a um determinado assunto importante para a criança.

Na próxima situação prática Daan canta uma frase, no pátio de Magone, em voz alta.

Notas de campo: 29-12-2010

As crianças estão à espera do matabicho sentadas à mesa. Daan perguntou a T da casa Margarida, que estava sentado à sua frente, se ele conhecia este coro: (começou a cantar) “Magone quem compre, Margariada quem rouba.” “Esse coro é bom!” respondeu T. Eu perguntei-lhe porque razão este coro era bom e o Stefan respondeu-me que as crianças da casa Margarida roubam coisas, que as crianças da casa Magone compraram com o seu dinheiro. Ele explicou-me que quando saíram de manhã guardaram as suas coisas num lugar apropriado e as crianças da casa Margarida roubaram-nas, guardando-as nos lugares delas, mas eles ainda não tinham descoberto onde.

Nota: Estas notas foram feitas na Casa Magone entre as 6h e as 9h.

Vemos Daan a cantar a frase: “Magone que compra, Margarida que rouba”. Nesta frase ele faz a separação entre os dois grupos que dormem juntos na casa Magone. Ele supõe que as crianças da casa Margarida roubam as coisas das crianças da casa Magone, porque as crianças da casa Magone não têm um lugar fechado onde possam guardar as suas coisas. Daan foi ter com T da casa Margarida para lhe cantar aquela frase. Note-se que existe aqui uma confrontação nítida entre a casa Magone e a casa Margarida através da frase cantada; assim, pode afirmar-se que Daan foi ter com T para obter uma reacção da parte dele. Vemos que através desta forma de cantar a criança exige *justiça* sobre os acontecimentos que não acha correctos.

Assim concluímos as três maneiras diferentes de as crianças se manifestarem através das canções. Cada maneira tem o seu propósito mas, para além destes pequenos aspectos, existe um propósito geral que cobre todas as outras maneiras: as crianças querem criar as suas próprias músicas com o objectivo de cantores profissionais. Em todas as maneiras de manifestar as canções, as crianças criam as suas próprias músicas onde os direitos de autor são importantes.

Lemos na próxima situação prática que Alesio e Daan avisam as outras crianças que vão gravar uma música deles.

Notas do campo: 13-12-2010

Alessio passou pelo pátio. Ele mostra um CD que tem na mão. Disse que hoje vão gravar. Hoje vão ter com um DJ daqui do bairro. O Alessio vai junto com o Daan. Daan disse que os dois são kuduristas.

Nota: Estas notas foram feitas na casa Magone entre as 6h e as 9h.

Observamos aqui que cantar canções e, sobretudo o kuduro, não é apenas uma forma de se expressarem sobre os acontecimentos diários, ou de desafiar outros, ou mesmo para se alegrarem, mas também se cria uma esperança em ter um futuro nesta área. Na situação prática vemos que as crianças se abordam a si próprias como kuduristas. Observamos também que elas mantêm contactos com diferentes DJ's do bairro que, para elas, são contactos importantes porque através deles conseguem alcançar o seu desejo - gravar música. Como as crianças pensam em fazer parte do mundo artístico, para elas terem as suas próprias canções é importante para o seu futuro.

Na próxima situação prática está visível a abordagem que as crianças fazem em relação à capacidade de cantar: só se pode dizer que se sabe cantar quando se tem as suas próprias músicas, cantar canções de outras pessoas não é encarado como “cantar canções”.

Entrevista Traves: 27-12-2010

E: Então é muito importante! E tu Traves? Que nota dás à importância de cantar?

T: Nunca cantei música.

E: Nunca cantaste? Mas cantaste aqui!

T: Só cantei hoje!

D: Cantou minha música.

Nota: Isto é só uma pequena parte de uma entrevista na casa Magone entre as 19.00h e as 21.30h. A entrevista foi feita depois de cantar kuduro, em que os participantes são a (E)ntrevistadora, (T)ravis e (D)aan

Como é importantes as crianças terem as suas próprias canções também é lógico que elas cuidam das suas próprias músicas. Na entrevista que fiz ao Dillen, ele aborda-se como um cantor de música romântica. Mostrou-me a forma cuidada como trata das suas canções.

Entrevista Dillen: 06-12-2010

E: Tu és um cantor. Como praticas, então as tuas canções?

D: Ensaio, por exemplo na casa de banho porque na rua eles roubam.

E: Como assim? Não percebo...

D: Sim, quando eu ando na rua e estou a cantar, se alguém ouvir a minha canção pode gravá-la como se fosse o seu próprio autor. Isto já aconteceu uma vez comigo, por isso agora já todos sabem uma música que eu criei.

Nota: esta entrevista foi feita entre o (D)illen e a (E)ntrevistadora na casa Magone entre as 20h e as 21h.

Através das respostas dele, por não querer praticar a sua música na rua porque as pessoas roubam as canções, conseguimos entender que as crianças cuidam bem da patente das suas próprias canções.

Na próxima situação, vemos o medo que a criança tem quando canta uma canção que não é sua.

Notas de campo: 17-01-2011

Jantje começou a cantar uma canção sobre o Brasil. Ele parou e perguntou-me: “Também escreveu isto?”, e ficou ansioso. Não tem que escrever, porque isto não é meu. Eles vão matar-me, esta música não é minha. Então eu disse-lhe que não tinha escrito a letra toda e ele riu-se.

Nota: Estas notas foram feitas na casa Magone entre as 6h e as 9h.

Danças

Agora queria abordar as diferentes formas em que as crianças manifestam as suas danças e a abordagem nas outras crianças enquanto praticam as danças.

Nas danças, a sua manifestação também depende do estilo em que é praticada. Podemos fazer a seguinte separação:

1. Dança em grupo, como competição (kuduro, danças tradicionais)
2. Dança aos pares (semba, kizomba)
3. Danças individuais (kuduro, semba, kizomba, imitação de artistas, danças tradicionais)

No primeiro caso, assisti as crianças reunidas num círculo onde uma delas entra no meio para mostrar a sua dança de kuduro. As outras crianças no círculo cantam, batem palmas para marcar ritmos e valorizam aquilo que a criança dança por meio de gritos.

Numa entrevista com Bas, ele explicou-me como tinha aprendido a dançar o kuduro e aproveitou para me explicar, também, como funciona a dança em grupo.

Entrevista com Bas: dançar kuduro: 23-01-2011

B: E tu já dançaste uma vez assim ou tas a canta? Já..

E: Já? Onde?

B: Eu cum ele, no bairro Uíge...

E: Junto com o teu irmão?

B: Sim.

E: Onde, onde fizeram isso?

B: Bairro Uíge....

E: Bairro Uíge?!

B: Heeeh..

E: Bairro Uíge é na tua casa?

B: Sim!
E: Quem te ensinou a dançar?
B: Eu?
E: He!
B: É um moço, nome dele é Fernando...
E: Fernando?
B: Sim...
E: Quem é o Fernando?
B: É um moço, dança bwe e é famoso...
E: Explica-me como ele te ensinou a dançar assim!
B: Ele? Ele ta dança, eu to a vê, ele ta dança, ta dança, quando ele acaba de dança, vai me manda, vai me manda entra no meio, também vou dança, vou dança, depois vou sai, vai entra outra pessoa.
E: Haaa, mas fazem então os mesmos movimentos que ele? Ele entra no meio, faz um movimento e tu também fazes esse movimento ou fazes outro?
B: É cada dança dele, assim dança dele é de outro tipo! Dança de outro tipo...
E: Tu danças um tipo diferente do dele?
B: Ele ta dança outro tipo, eu também vou dança doutro tipo.
E: O que achas difícil quando danças?
B: Você começa a dança, você vai da o teu toque, depois eles vão começa a canta, éwee, éwee, dança, dança, dança, vais da mortali, ele vai pega dinheiro, vai tirá, você vai apanha, vai mete no bolso.

Nota: esta entrevista foi feita na casa Magone entre a Entrevistadora (E) e Bas (B) em grupos de pares entre as 19.00h e as 21.00h

Na situação prática vemos que as danças em grupo acontecem mesmo na rua em diferentes bairros, neste caso, no bairro Uíge. Bas diz que aprendeu a dançar com o Foxi, que é um kudurista famoso. Ele conta-nos que aprendeu a dançar através da prática de dança nos círculos: formam um círculo e alguém entra no meio para dançar. Na última parte da entrevista Bas indica-nos os diferentes papéis que existem nesta forma de dançar: a pessoa que está no meio dança (dá o toque) e os outros cantam. Isto é o ponto essencial, porque as crianças não dançam quando não há música, a ligação entre dançar e cantar é muito importante. No final da dança pode-se fazer uma cambalhota (salto mortal) e o Bas diz-nos que, nesta altura, pega-se no dinheiro que as pessoas que assistiram dão. Portanto, a dança também tem uma função económica importante para as crianças. Após uma boa dança elas podem receber dinheiro, apesar de isso não acontecer sempre.

Notas de campo: 03-02-2011

Daan e Jantje entram na sala de estudo. Eles estão a cantar a mesma frase: “olha leite, para meter no chão, olha leite, para meter no chá!”, enquanto dançam ao mesmo tempo. Dobram um pouco os joelhos e com a mão fazem movimentos como se estivessem a mexer no chá, esta é a coreografia deles enquanto caminham pela sala.

Nota: estas notas foram feitas na casa Magone entre as 6h e as 9h.

O segundo caso é a dança aos pares que se trata do kizomba e do semba. Estes dois estilos de dança são dançados por uma mulher e um homem. Os rapazes praticam estes estilos da mesma forma mas nem sempre têm possibilidade de dançar com meninas, por isso, também dançam rapazes com rapazes.

Na seguinte situação os rapazes dançam kizomba mesmo sem meninas.

Notas de campo: 17-01-2011

Um menino estava sentado no pátio. Ele levantou-se e começou a dançar kizomba, enquanto cantava: zigi e we zigi zigi e we zigi zigi é we. Ele modelou as mãos e os braços enquanto dançava como se estivesse a dançar com uma menina.

Nota: Estas notas foram feitas na casa Magone entre as 6h e as 9h.

O rapaz dança acompanhado de uma música cantada por si próprio pois, como já disse, a dança é sempre acompanhada com uma música. Embora esteja a dançar sozinho, ele tem os braços e as mãos numa posição que dá a entender que está a dançar com alguém, porque este tipo de dança, dança-se aos pares

O terceiro caso trata-se das danças que as crianças dançam sozinhas. A maior parte prefere o kuduro, apesar de, às vezes, aparecerem outras danças que fazem ligação com a cultura das crianças: danças da própria cultura angolana ou danças de artistas famosos. Nos momentos em que as crianças dançam sozinhas, elas entram noutra mundo e alteram a sua própria imagem. Já vimos isto quando as crianças dançaram como o Micheal Jackson, pois elas vestiam roupas parecidas com as dele.

Também nas danças individuais, como o kuduro, as crianças saem do mundo real e entram no seu mundo de fantasia. Elas usam certos atributos para alterar a sua própria identidade. No seguinte registo das “notas de campo” constatamos esta alteração.

Notas de campo: 23-12-2011

A música mudou e apareceu uma de kizomba. Uma das crianças mudou directamente o seu estilo de dança e passou a dançar como se tivesse um par, enquanto outras crianças dançavam o kuduro. Alguns vestiam coisas estranhas. O Daan colocou duas bolas dentro da t-shirt a fazer de seios, outros meteram chapéus na cabeça e, assim, transformaram-se noutras pessoas.

Nota: Estas notas foram feitas na casa de Magone entre as 19h e as 21.30h

Para praticar a dança, as crianças não dependem do lugar, pois elas dançam em qualquer sítio. Basta encontrarem um lugar onde haja música e podem dançar mesmo que não haja música as crianças produzem a sua própria música através de ritmos e de canções. Na próxima situação prática algumas crianças chupam ngie enquanto dançam na rua. No segundo caso encontramos o Michiel a dançar também kuduro na rua enquanto estávamos a passear pelo bairro de São Paulo.

Notas de campo no 1º de Maio: 03-02-2011

Fomos procurar crianças no Largo 1º de Maio. Ao lado da bomba de gasolina estava parada um candongueiro que estava a tocar música kuduro, de wakimono. Algumas pessoas estavam a dançar ao lado da estrada. Nós encontramos duas crianças que estavam a chupar ngie num pano enquanto dançavam também.

Nota: Estas notas foram feitas no 1º de Maio entre as 19h e as 21h.

A expressão cultural através da dança, das canções e da música, não depende do lugar. Por não depender do ambiente, é a razão pela qual encontramos este tipo de expressão em todos os lugares.

Cruzamentos com outras áreas

Na área das canções, músicas e dança encontrei três cruzamentos. O primeiro é o cruzamento com a área da identidade em que a língua cumpre um papel especial. O segundo cruzamento, encontrei na maneira como as crianças usam o ambiente na expressão das canções: as crianças usam atributos que, na primeira instância, não têm uma ligação com a área da música. O terceiro cruzamento é o cruzamento que já constatámos na parte “como é praticado?”, pois existe a ligação entre os três diferentes tipos de expressões nesta área: a dança, a canção e a música. Isto é especial porque em nenhuma das áreas encontrei o cruzamento dentro duma certa área. Se as crianças estão a jogar basquete não praticam futebol. Mas aqui existe um cruzamento dentro da área, até porque os diferentes tipos de expressão são dependentes uns aos outros.

Primeiro quero aprofundar o cruzamento da língua na parte das canções. Só encontrámos o cruzamento nas canções, pois na dança e na criação dos ritmos não usam a língua. Já descobrimos que as crianças usam uma língua própria. É uma linguagem perto do calão, que é a língua da rua em Luanda (e nas grandes cidades) mas, além do calão, integraram palavras das províncias e palavras integradas pela própria criação.

Como nas canções as crianças querem mostrar a sua história e as suas opiniões sobre os acontecimentos diários a língua faz um cruzamento importante nesta área. A língua tem muito poder, as crianças gostam de brincar com esta flexibilidade da língua. Na situação prática vimos a integração da linguagem numa canção do Jantje.

Notas do campo: 17-01-2011

Jantje disse: “Brenda disse assim: e no vê? Eu repeti: e no vê? Ele disse que isto significa, como estás. Perguntei-lhe como eu tenho que responder a esta pergunta. Ele disse: “depois disse: está a bater. Eu repeti: está a bater. Ele perguntou de nova: e no vé? E eu lhe respondi: está a bater! Ele começou a fazer uma canção de kuduro: “e no vê, está a bater... e no vê... está a bater....”

Nota: Estas notas foram feitas na casa Magone entre as 6h e as 9h.

Para mostrar os diferentes tipos de linguagem que encontramos nas canções das crianças vamos aprofundar a linguagem numa canção de kuduro cantada pelo Redoan. Como já expliquei, encontrei três diferentes linguagens que, em conjunto, constituem a linguagem das crianças, assim encontramos: Português, calão, linguagens tradicionais e linguagem da própria cultura da infância.

Kuduro : 20-12-2011

R: Sou DJ **balo** **do** Sambizanga

R: Mas próprio meu bairro não é aqui

R: Sou do Cazenga, da Serpente **squadi yaaa**, **chegamo mau...**

R: Stive no **cunuca** **mayaaa**

R: la na favela tem **magalaaaa**

R: stive no **cunuca** **mayaaa**

R: la na favela tem **magalaaa...**

R: X é bom **parace** FAA (Forças Armadas Angolanas)

R: na minha paz de extremidade, eu não gosto de **confusão**

R: Os **bolusuntos** **querem me vê**

R: Bifo **muca**, bifo **bwe canto** **bwe** tipo da **paya**, **bolusunto** **querem me vê**

R: Na minha casa é muito **fofó**

R: Minha amiga mas **cua** **bwe**,


J: muitos pensam que eu só **bebé**

R: Minha amiga mas **cua** **bwe**

R: muitos pensam que eu só criança mas na brincadeira **luto** **bwe**, **luto** **bwe** **luto** **bwe**

 Português

 Calão

 Linguagem da cultura infantil

Agora quero aprofundar a importância do uso dos atributos que não têm relação com a área de música em que as crianças produzem a expressão. Na situação prática há uma criança que está a construir um ritmo com um pedaço de computador.

Notas de campo: 06-01-2011

Stefan tem na mão uma parte do computador, ele bate esta peça no chão para construir um ritmo, no mesmo tempo ele está a cantar. Uma outra criança veio ter com ele e perguntou: “isso é o que?” Stefan não respondeu e a criança tirou a peça da mão dele e levou-a. O Stefan aceitou e continuou a cantar: “vou falar em juro, para padre Júlio, vou falar juro para padre Júlio!”. Quando a criança apareceu de novo, Stefan pegou de volta a peça dele. Directamente, continuou a bater com a peça no chão e ficou a cantar. “Vou falar em juro, para padre Júlio, vou falar em juro para padre Júlio”. L apareceu e Stefan parou, ele disse a L: “entra!”. Stefan pegou uma cadeira e foi sentar-se com o espaldar para frente. Ele começou a bater com a peça dele na cadeira e L começou a cantar. De vez em quando também usou a outra mão e bateu na cadeira. Stefan parou e disse: “ eu nunca vou a Bele Bele!” Eles começaram a discutir os centros CDA e Bele Bele. Depois da discussão continuaram para cantar kuduro.

Nota: Estas notas foram feitas na casa Magone entre as 6h e as 9h.

Nesta situação vimos como um pedaço de computador ajudou a criar uma música. Assim, usam o ambiente para conseguir praticar as canções. O facto que uma criança, no meio da canção, tirou o pedaço para o observar, não causou incómodo a Stefan para continuar a sua canção, assim também não foi difícil quando recebeu de volta o seu pedaço e integrá-lo no ritmo.

As crianças são criativas para usar o seu ambiente pois, na próxima situação, vimos como a criança integra uma pedra na sua canção.

Notas campo: 05-01-2011

Uma criança da casa Margarida também veio sentar-se connosco e tinha uma pedra na mão; ele foi sentar-se numa cadeira virada. Com uma mão e com uma pedra ele começou a criar um ritmo. As outras crianças começaram a cantar o hino nacional com o ritmo que a criança estava a bater. Daan também veio ter connosco e começou a imitar alguém que está a tocar guitarra. Uma outra criança veio e começou a dançar kuduro, eu perguntei-o onde ele aprendeu a tocar ritmos. Ele disse que foi no outro centro em Viana, no padre Horácio, onde eles dão cursos.

Nota: estas notas foram feitas na casa Magone entre as 19h e as 21h.

Aqui reparámos que, além do cruzamento com o ambiente, a criança está a criar o ritmo com uma pedra, um cruzamento nas diferentes expressões culturais dentro desta área: dança, canção e música. É marcante a facilidade com que as crianças adicionam todos

os elementos sem os discutir. Eles se cruzam porque são ligados uns aos outros, até as crianças dizem que é impossível dançar sem ritmo, por isso há muitos cruzamentos dentro da área das danças, canções e música.

O lugar das canções, música e dança nas vidas das crianças

A área das canções, música e a dança tem um lugar importante na vida das crianças de várias maneiras. Considerámos os diferentes tipos de danças e canções que as crianças criam, agora quero olhar mais profundamente os efeitos das canções e danças que as crianças criam e praticam. No primeiro lugar usam esta área para expressarem as diferentes emoções que sentem, isto é inerentemente ligado a própria cultura angolana. Olhamos uma situação em que Bo recebe um pacote de sumo do treinador de futebol.

Notas de campo: 15-12-2010

Surgiu um grupo de crianças enquanto o treinador foi buscar sumo e bolachas. P perguntou-lhes quem estava a fazer barulho na missa de domingo. Algumas crianças levantaram os dedos. O treinador andou para uma mesa onde estava sentado Boo. Deu-lhe um pacote de bolachas e um pacote de sumo. Boo começou a dançar no meio da sala um pouco de kuduro, depois voltou para o banco onde ele estava sentado e começou a comer as suas bolachas e o sumo.

Nota: Estas notas foram feitas na casa Magone entre as 6h e as 9h.

Nesta situação prática a dança de kuduro que Bo pratica depois de ter recebido o pacote de sumo é uma expressão de alegria, não só para ele mas também para mostrar a sua alegria às outras crianças. Portanto, é também uma maneira para criar ciúmes nas outras crianças.

Além de expressar a alegria pela dança, esta também é usada para receber alegria. Na próxima situação prática vemos Moos que escolheu não passear na rua mas ficar no bairro porque havia uma festa. Vimos que Moos afirma que o facto de dançar kizomba dá-lhe alegria.

Notas do campo: 21-12-2010

Encontrei o Moos no pátio e perguntei onde ele iria passear hoje. Ele disse que hoje não iria passear porque tem uma festa no oratório. “Eu gosto de mexer o meu corpo, isto dá-me alegria.” Perguntei-lhe se ele gosta de kuduro. Ele disse que não porque não sabia dançar bem, mas consegue dançar bem kizomba. Eu perguntei como ele aprendeu. Ele me disse que aprendeu com a televisão, a imitar. Também com os outros, imitando-os.

Nota: estas notas foram feitas na casa Magone entre as 6 h e as 9h.

A segunda razão pela qual as crianças praticam as danças, canções e música é porque isto é uma maneira de processar todas as experiências que acontecem nas suas vidas. Quando pedi às crianças da casa Margarida para desenhar assuntos que lhes ajudaram sobreviver na rua, desenharam bonecos a dançar (Figura 25).

Figura 25: Desenho da criança da casa Margarida - “aquilo que me ajudou sobreviver na rua”



Nos desenhos das crianças da casa Magone no assunto “uma boa coisa da rua” resultaram desenhos em que a música e as canções foram mostrados. Desenharam um DJ que estava a tocar música que faz ligação com a área inteira incluindo: dança, canção e música (Figura 26). Além disso, também havia uma criança que desenhou um microfone que está ligado às canções que cantam na rua (Figura 27).

Figura 26: Desenho da criança da casa Magone “uma boa coisa da rua”

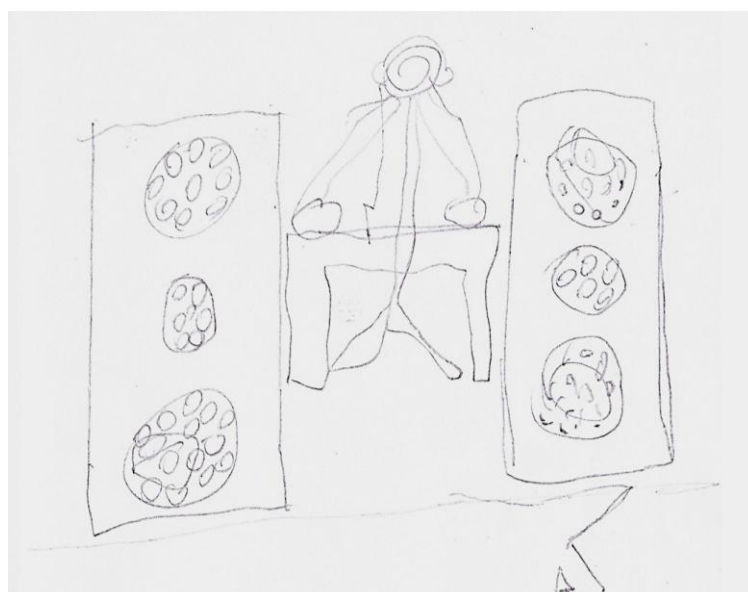


Figura 27: Desenho da criança da casa Magone “uma boa coisa da rua”



O valor que esta área tem para as crianças nota-se também nas escolhas que fazem. A importância de ter possibilidade de acesso a música marca-se nas escolhas económicas que as crianças fazem. Olhamos para uma situação prática em que uma criança escolhe comprar um MP3 com o dinheiro que recebeu no seu trabalho.

Notas do campo: 20-12-2010

Stefan está a contar o dinheiro dele. Nas mãos aparecem algumas notas de cem kwanzas. Ele voltou a meter o seu dinheiro na sua bolsa e entrou na casa de banho; ele está a contar o seu dinheiro de novo. Disse-me “amanhã vou comprar um MP3”. [estou a ver que ele tem mais ou menos 2000 kwanzas] Uma outra criança chegou-se até à cadeira dele, o Stefan olhou para ele e disse “ché”, puxou a criança para o outro lado. Directamente foi-se embora com o dinheiro na mão.

Nota: Estas notas foram feitas na casa Magone entre as 19h e as 21h.

Sabendo que as crianças vivem numa situação relativamente pobre é marcante que o Stefan escolheu comprar um MP3 com todo o dinheiro que ele tem. A importância deste dinheiro foi mais uma vez sublinhada quando uma outra criança chegou e olhou para o dinheiro que o Stefan estava a contar. O Stefan gritou “ché” o que nos indica que ele não gostou do facto de a criança estar a olhar para o dinheiro dele.

Numa outra situação prática vimos o papel que o MP3 cumpre em relação à identidade e como o MP3 está directamente referido, pois isso revela o valor da música para as crianças.

Notas de campo na rua: 16-02-2011

O Redoan tinha um MP3 mas não tinha carga, mesmo assim ele colocou os auscultadores nas suas orelhas e andou em frente como se ele estivesse a escutar música.

Nota: Estas notas foram feitas na casa Magone entre as 19h e as 21h.

Não é só o papel que o MP 3 cumpre em relação à identidade mas também a própria função do MP3, pois conseguir ouvir música é importante. Vimos aqui uma criança que tentou carregar um MP3 às escondidas. A razão pelo qual isto é importante é porque, além de conseguir divertir-se quando ouvem música, as crianças aprendem com outras músicas e desenvolvem-se como cantores. Isto está aprofundado na parte do desenvolvimento das capacidades.

Notas de campo: 06-01-2011

P.E voltou e tem um MP3 na mão [na minha ideia, é o MP3 do Daan]. Ele ficou ao lado da árvore de natal e colocou o MP3 atrás da árvore. Ele controlou que ninguém pudesse ver o MP3. Ele ficou ao lado da árvore. Uma bola da árvore caiu no chão, ele pegou na bola e colocou-a de novo na arvore. Ele começou a bater palmas e a construir um ritmo, viu o T na porta e pegou-lhe.

Nota: Estas notas foram feitas na casa Magone entre as 19h e as 21h.

Uma outra razão pela qual esta área é importante para as crianças é porque se sentem capazes e, assim, tentam gerar um futuro através das canções que criam. Na entrevista com Dillen, que cria canções românticas, ele explicou a sua visão no futuro.

Entrevista Dillen: 06-12-2010

E: O que queres fazer no futuro?

D: no futuro quero ser um romantista forte!

E: O Dillen ainda tem contacto com a sua família?

D: Não tenho agora, mas quando vou ser um cantor famoso ainda quero fazer muito para eles.

Nota: Este entrevista foi feita na casa Magone com (D)illen e (E)ntrevistadora. Isto é somente uma parte.

Através desta situação vimos que as crianças imaginam um futuro com as canções que cantam; desta forma o poder de cantar e criar canções dá lhes uma esperança num futuro melhor do que aquele em que se encontram actualmente.

4.1.4. Identificações

A última área que quero considerar é uma área separada das outras, pois influencia todas as demais, sendo que as crianças usam as suas identidades nas suas expressões culturais. As identificações incluem diferentes aspectos em que os mais visíveis são: os nomes, as roupas, a língua oral (oralidade), os sinais e os atributos.

Na fotografia (Figura 28) encontramos Daan com uma camisola brilhante a ouvir música, isto é, um exemplo de como as crianças podem identificar-se. No caso dele, veste a camisola brilhante por uma razão e também ouve a música por uma razão. As crianças mostraram-me que o cantor Michael Jackson era uma pessoa importante para elas e como o admiram, identificam-no com roupas brilhantes, daí as usarem.

Figura 28: Daan a ouvir música na sala das refeições, casa Magone



O Daan está usando agora uma camisa brilhante, está a ouvir a música porque ela cumpre um papel importante: podem mostrar as suas experiências e opiniões através das canções e, além disso, é uma possível oportunidade de ganhar dinheiro com as canções. Neste capítulo vamos aprofundar a maneira como as identificações são visíveis na sua vida.

O conteúdo das identificações

Primeiro quero mostrar o poder dos nomes das crianças. Cada criança usa diferentes nomes, em que o próprio nome de casa é menos usado na rua e nos lugares onde eu convivia com elas. O nome de casa inclui o nome que o pai e a mãe lhes deram, sendo que este nome só é usado em casa e nos momentos oficiais como, por exemplo, na lista de presença, na casa Magone. Mais interessante é o nome que a criança usa no grupo de pares, na rua e nas canções, é o nome pelo qual é mais conhecida. Este nome pode ser atribuído por ela própria, mas algumas vezes também pode ser dado por outras crianças e elas sempre têm uma razão para o fazer, pois diz algo sobre ela. Na situação prática em que reparámos uma criança ser chamada de “ovelha”, ele também responde com “meeh”.

Notas de campo: 28-12-2010

Pieter disse-me: “viste a ovelha?” Eu disse-lhe que não reparei nada. Ele disse-me: olha aí, ele fez assim: meeh! Havia uma criança que fez o barulho como uma ovelha. Daan não queria comer pão porque antes de matabichar, o treinador do futebol, trouxe-lhes bolo e ele não sentia mais fome.

Nota: Estas notas foram feitas na casa Magone entre as 6h e as 9h.

Quando lhes perguntei porque é que lhe chamavam “ovelha”, eles contaram-me que na primeira vez em que ele entrou na casa Magone, ficou escondido em baixo da cama e só gritava “meeeh” e por este motivo atribuíram-lhe este nome.

Numa outra altura, em que eu estava presente, uma criança recebeu um outro nome. A situação fala sobre uma criança que se chama Bas e já era conhecida há algum tempo no centro, mas nem todas as crianças o conheciam pelo nome que resultou da seguinte situação:

Notas de campo: 31-01-2011

As crianças da casa Magone foram chamadas à sala de estudo por um irmão. Eles foram sentar-se num círculo e, após isso, o irmão J começou o jogo: Cadeira chefe. Quando as crianças chamaram Bas, eles chamaram-lhe: Curto. À Primeira vez, ele não aceitou o nome dizendo que o nome dele era Bas, porém, quando no jogo voltaram a chamá-lo Curto, ele também chamou a si mesmo Curto.

Nota: estas notas foram feitas na casa Magone entre as 7.00h e as 9.00h

Nesta situação vemos então que o nome refere-se à altura dele. Podemos constatar que o nome tem que ser fácil para que as crianças possam lembrar, dizendo também algo referente ao que a criança é ou faz.

A segunda característica que faz parte das identificações das crianças é a roupa. Quero retirar o pensamento de que as crianças “de rua” vestem tudo o que encontram ou recebem, pois essas mesmas crianças entendem bem o valor e o poder que as roupas têm e é por isso que elas escolhem bem o que vestem. Lemos a primeira a situação prática do dia 28 de Dezembro:

Notas de campo: 28-12-2010

Há cinco crianças que estão a andar com roupas (calças e camisolas) de muito brilho, sendo Fahiet, R, Stefan, Dillen, L e uma outra criança. Eu perguntei a Stefan onde eles foram buscar as roupas. Ele disse que são todas dele. O dono disse que ele deveria deixar as roupas no lixo, em vez de colocar no lixo ele tirou do lixo e distribuiu aos amigos e vestiu a mesma. As outras crianças estavam a chamar o L como Maikel. Eu perguntei-lhes porquê. Eles perguntaram se eu não conhecia Maikel Jackson. Ah, disse-lhes, agora percebi. Eu perguntei-lhes o que é bom em Maikel Jackson. Eles disseram que ele dança bem, canta bem e os movimentos são bons. O B (casa Margarida) que está sentado ao lado do L, disse que as músicas também têm uma mensagem. O L comentou que a música dele fá-lo muito alegre, quando está triste fica alegre quando ouve a sua música. Também me sinto alegre com as roupas, disse-lhe. Quando eu perguntei ao Stefan se ele estava a sentir-se Maikel Jackson, ele respondeu que não.

Nota: estas notas foram feitas na casa Magone entre as 18.00h e as 21.00h

No início deste subcapítulo indiquei o impacto que Michael Jackson expressa nas roupas. Constatamos que as roupas com brilho são referidas ao Michael Jackson, pois ele também vestia, sobretudo, roupas pretas com brilho. A pergunta agora é porque é que valorizam o Michael Jackson, em que eles respondem que é a música dele, que os torna alegres e, por isso, quando vestem as roupas dele, também se sentem alegres. Além disso, também dizem que o Michael dança e canta numa maneira que eles valorizam e as danças como as canções desempenham um papel importante na sua vida, eles sentem ligação ao Michael. Portanto, descobrimos que a escolha da roupa das

crianças pode ter ligação com o seu gosto pelos cantores que funcionam como exemplos na sua vida.

Mas isto não acontece somente em relação a cantores, várias vezes encontramos crianças com t-shirt's (Figura 29) e outras peças de roupas ligadas ao futebol, como meias longas, e luvas. Isto não só mostra o valor que o futebol tem na sua vida mas também a função do exemplo que um jogador ou um clube terá no seu dia-a-dia.

Figura 29: Identificações das crianças



O terceiro aspecto que faz parte das identidades refere-se os atributos, uma parte que completa a identidade das crianças. Eles usam vários atributos: mochilas, fios, tatuagens e pulseiras, escolhendo essas coisas com uma profunda significação.

A primeira situação prática fala sobre Dillen, que guardou uma caixa com diferentes pulseiras e fios no chão, demonstrando o grande valor que ele dá a estes atributos.

Notas do campo: 7-12-2010

Às 18.05h Dillen entrou no pátio e caminhou directamente para mim, deu-me a mão, e eu perguntei: Como foi o teu dia? Ele disse que correu bem. Perguntei se ele trabalhou. Ele disse que não, que foi buscar a sua caixa. Eu não entendi bem, e ele disse-me que já me ia mostrar a caixa. Então foi-se embora e, um minuto depois, voltou com uma caixa onde normalmente se coloca relógios para guardar. Ele abriu a caixa no chão, e de lá apareceram brincos, mascotes e fios para meninas. Directamente chegaram outras crianças e pegaram alguns fios e bijutaria. Dillen disse primeiro “che” mas deixou as outras crianças tocar as suas jóias. Uma criança pegou um fio, desceu as escadas e não voltou mais. Dillen olhou para onde ele foi, mas não o parou. Mais e mais crianças chegaram até à caixa. Fizeram comentários sobre aquilo que estavam a ver: “ele tem muito dinheiro!” outros disseram que era ferro e não era real. Dillen negou os comentários das crianças, ele ficou a mostrar a mim tudo o que sobrou na caixa. Depois começou a fazer comentários sobre as jóias que sobraram: “gostei mais disso, é tipo ouro”. Agora todas as crianças pegaram nas jóias e, quando tiveram uma, andaram para um lado e para outro. Dillen também andou de um lado para o outro e deixou a caixa sozinha no chão. Os outros pegaram mais coisas e colocaram os fios nos seus pescoços. Quando Dillen voltou, pegou um fio e um anel da caixa e colocou-os. O amigo dele pegou os brincos e disse que gostava deles, e queria dar a uma amiga. Dillen não respondeu. Perguntei de onde ele tirou a caixa, ele disse que estava em Luanda no chão e ele estava a procurar hoje a caixa. Perguntei se ele não trabalhava para encontrar a caixa. Ele disse que sim porque se esqueceu onde deixou a caixa e foi procurá-la em muitos

lugares. Perguntei-lhe se guardou numa rua. Ele disse que não porque as pessoas iam roubar. Tem que ser um lugar onde não há muita gente. E ele mostrou com o seu corpo algum sinal como se estivesse a ver se havia gente ao seu lado.

Nota: estas notas foram feitas na casa Magone entre as 18.00h e as 20.00h

Neste caso, estávamos a falar sobre bijutaria, Dillen juntou diferentes tipos de bijutaria para guardar numa caixa de um relógio. Dentro dela havia diferentes tipos de bijutaria: rosário, brincos, pulseiras e fios com brilhantes. O facto de ele ter guardado a bijutaria num buraco feito no chão, num lugar onde não havia muita gente, demonstra o valor que a bijutaria tem para ele, assim como a maneira como ele divide os seus pertences com as outras crianças também indicando-nos a importância que as outras crianças têm para ele.

Primeiro reparámos que ele assiste e grita “che”, o que significa que ele não concorda com o facto de a criança ter tirado o seu fio, mas pouco tempo depois ele deixou que todas as crianças escolhessem as coisas que queriam.

O significado que a bijutaria tem para as crianças vê-se nas suas reacções. Quando elas dizem que Dillen tem muito dinheiro, referem-se ao facto de ele ter muita bijutaria, o que nos indica que, quando as crianças colocam a bijutaria, sentem-se mais ricos e isto aumenta o *status* que têm. Numa outra entrevista com Dillen ele explica o significado de um fio para ele.

Entrevista Dillen: 6-12-2010

E: Oke, e estou a ver que tu colocaste um fio ..

D: Sim, porque sou um cantor.

E: E este fio significa que tu és um cantor?

D: Sim, exactamente.

Nota: esta conversa foi feita na casa Magone entre Dillen (D) e a Entrevistadora (E).

Na conversa, Dillen diz que é cantor de música romântica, ele estava com um fio brilhante. Na resposta sobre o significado do fio, ele afirma que, através desse fio, pode mostrar também às outras pessoas que ele é um cantor e essa afirmação tem, por sua vez, consequências tanto no seu desenvolvimento pessoal como na área musical, a considerar no próximo capítulo.

Na outra situação prática é visível a relação e o poder de um atributo, neste caso, os óculos de sol, e a identidade da criança. Apesar de os óculos de sol já estarem

danificados não tinha qualquer importância, mas o facto de o Traves estar a usar estes óculos tinha mais valor.

Notas de campo: 18-01-2011

Traves está a entrar na sala sem chinelos, está usando óculos escuros mas faltava uma haste num dos lados. Ele está a andar na sala com os ombros bem levantados e com muito estilo. Ele andou em direcção à televisão e ficou parado num movimento de dança. Ele continuou o seu caminho na cozinha e depois encontrou-se com Daan. Daan queria os óculos e disse: “mostra”. Traves respondeu-lhe: “nje nje nje!” Daan levantou-se e correu atrás do Traves, ele passou na cozinha e deu os óculos a um rapaz na cozinha. Daan pegou-lhe no pescoço, mas Traves conseguiu escapar, depois saiu da sala e Daan foi atrás. Depois de um minuto o Daan entrou de novo na sala sem o Traves.

Nota: estas notas foram feitas na casa Magone entre as 18.00h e as 21.30h

Através dos óculos Traves adquiriu mais poder, isto está claro pela maneira como ele entrou na casa Magone: de ombros levantados ele andou como um homem importante, pois na sociedade angolana e na cultura dos cantores, o significado de usar óculos escuros é sinónimo de alguém que tem “dinheiro e uma vida boa”. O facto de Traves ter mais valor com óculos confirma-se no facto de o Daan querer momentaneamente ver os óculos, ao que Traves reagiu brincando com ele e indo-se embora logo de seguida.

Um outro tipo de atributo que também tem uma relação com a sua identificação, são as mochilas e pastas que as crianças usam. Estas pastas podem estar relacionadas de duas maneiras para as crianças. Em primeiro lugar analiso um exemplo em que as culturas infantis estão claramente presentes; na próxima situação prática vemos Peter sentado na sala de refeições com uma mochila de Bennez. Fiquei curiosa e perguntei se podia ver a mochila quando outras crianças entraram na conversa e interferiram nela.

Notas de campo: 28-12-2010

Estávamos à espera que o matabicho chegasse, Peter está sentado à minha frente e está usando uma mochila. Perguntei-lhe se podia ver a mochila, ele tirou-a mostrando-me, lá estava desenhado um boneco que se chamava Bénnez. Após isso, Daan começou a interferir na conversa dizendo: “não é Bennez” e mostrou a mochila a Dillen, mas ele não reagiu. O próprio Peter disse-me que realmente é Bennez. Perguntei como se chama o outro boneco mais pequeno que estava ao lado, ele respondeu dizendo que era o primo do Bénnez, ele também indicou o relógio do Bennez dizendo que o relógio o transforma num bicho.

Nota: estas notas foram feitas na casa Magone entre as 6h e as 9h.

Salienta-se aqui a importância que o Bénnez na mochila tem para o Peter quando Daan interpela a conversa dizendo que o Boneco desenhado na mochila não era Bénnez, ao

que o Peter se defendeu firmemente reafirmando que era. Bénnez é um boneco de um desenho animado que tem um relógio especial e com ele pode fazer coisas especiais, sendo um herói para as crianças, identificando-se assim elas com bonecos como Bénnez. O mesmo boneco também se encontra nos desenhos (Figura 30) que as crianças fazem.

Figura 30: Desenhado pelo L, boneco de Bénnez com relógio.



Também no desenho do Bénnez, o relógio está no ponto central e é esse mesmo relógio que o torna especial para as crianças. Com a identificação do Bennez, através do simples uso duma mochila, conseguem reforçar a própria identidade que usam diariamente nas ruas e fazendo-lhes a vida mais fácil.

Uma outra razão para que as crianças andem muitas vezes com mochilas e pastas é porque não têm um lugar onde possam colocar os seus próprios pertences. As crianças que passam um tempo maior na rua usam as mochilas como guarda-fato pois, dentro delas, guardam roupas também servindo para guardar os utensílios que precisam na prática das suas expressões culturais como: borrachas elásticas, meias para jogar a bola e música.

Notas de campo 11-02-2011

Depois do matabisocho K disse-me que iam jogar futebol no campo, ele foi para o lugar onde as crianças lavam as roupas e, ali, tirou a sua pasta vermelh. Perguntando-lhe o que ele trouxera na sua pasta, ele disse que, algumas vezes, guarda dinheiro aí dentro. Perguntei porque ele estava a precisar do saco agora. Ele disse que também tinha meias dentro e precisava delas para jogar futebol. Ele meteu a pasta nas costas e foi-se embora andando pelo pátio.

Nota: Estas notas de campo foram feitas na casa Magone entre as 7h e as 9h.

O próximo aspecto a ser analisado representa os sinais que as crianças fazem com o seu próprio corpo para comunicarem uns com os outros. Claro que esta parte é inerentemente ligada à língua falada e se completam uns aos outros.

O primeiro sinal que as crianças usam é o “power” que é uma forma de cumprimentar ou despedir-se dos amigos. É feito com o punho fechado, tendo que bater com a mão na mão do outro. Na seguinte situação está um exemplo duma despedida.

Notas de campo: 22-12-2010

Às 9.00h o B vem ter comigo para me dar um “power” com a mão. Ele disse que vai trabalhar. Eu chamei-o de volta. Perguntei-lhe onde ele ia passear. Ele disse que ia à ilha de Luanda. [Eu senti como ele tinha pressa]. Pieter também veio ter comigo e deu-me um “power” como em todos os outros. Onde vais, perguntei-lhe eu. Ele disse: aos Congolenses, e foi-se embora.

Nota: estas notas foram feitas entre as 8.00h e as 9.00h no oratório do bairro moto, Sambizanga.

O último aspecto da área das identificações das crianças trata-se da própria língua. A língua oral que as crianças usam é uma língua misturada com português, calão, línguas tradicionais e linguagem da cultura infantil. A língua desempenha um papel importante em todas as expressões culturais mas, sobretudo, nas canções do kuduro. Nesta expressão, a língua cumpre um papel central mas, além disso é a principal forma de se comunicar entre as crianças. Ela tem uma relação forte com a identidade das crianças pois, com a língua que usam, são capazes de formar uma cultura própria que só elas são capazes para entender. Através da mistura da própria língua é possível identificar as crianças, pois usam palavras de calão que indicam a relação forte que mantêm com a rua, usam palavras do português que indicam a relação histórica que mantêm com Portugal, usam palavras das línguas tradicionais que indicam a relação que mantêm com

a própria origem e usam palavras criadas pela própria cultura infantil que nos confronta com o facto de que são crianças.

Na próxima situação prática, uma criança usa uma palavra da sua língua que, para mim, era nova. Foi visível que para o seu amigo Jantje não era e ele podia explicar-me o significado. Isto diz-nos duas coisas importantes: a primeira é o facto que as crianças se entendem umas às outras e falam a mesma língua e, em segundo lugar, conseguem traduzir-me a palavra em português, mostrando que estão cientes que falam uma outra língua e, além disso, também são capazes de, numa certa altura, falar o português oficial.

Notas de campo: 30-01-2011

Quando eu entrei no pátio D estava a falar hoje não vai wawawe. Eu perguntei o que significa wawawe. O Jantje disse que wawawe quer dizer matabischar.

Nota: estas notas foram feitas na casa Magone entre as 6.00h e as 9.00h

Acabo o conteúdo das identificações com uma situação prática em que todos os aspectos que fazem parte desta área se encontram. Portanto, nesta situação, vemos o encontro de: nomes, roupas, atributos, língua gestual e oral. Além disso, já é visível nos princípios sociais que as crianças usam na prática das suas identificações.

Notas de campo: 10-01-2011

Bas entrou no pátio acompanhado de um amigo, eles andam muito hirtos e mexeram os seus ombros. Os dois têm uma mochila nas costas. Eles vieram ter comigo, Bas cumprimentou-me. Eu perguntei o nome do seu amigo, ele disse que se chamava T. No primeiro andar eles pararam, o S da casa Margarida veio ter com eles e conversaram. Bas deu-lhe 50 kwanzass na mão, o S levou o dinheiro para cima. Bas e T ficaram a conversar junto com L. “Onde está aquela ndenge Michiel?” perguntou Bas, “Não sei”, respondeu L. S voltou para grupo, Bas tirou uma calça da sua mochila, S pegou as calças e andou para cima. Bas gritou: ché! Quando cheguei lá em cima o Bas tinha tirado as suas próprias calças e estava a vestir as calças que S levou para cima e quando S perguntou quanto custam as calças, Bas respondeu mil e quinhentos. Embora ele estivesse a usar a parede como apoio para vestir as calças, as partes baixas das calças eram muito apertadas e ele teve que puxar muito, mas depois de puxar as calças para cima, ela ficou mais larga.

Uma criança da casa Margarida perguntou: e o cinto? Bas olhou para as próprias calças e desceu as escadas para o 1º andar onde ele parou, ali ele tirou um cinto da sua mochila, ele mostrou o cinto e foi-se sentar, abriu a braguilha e começou a tirar as calças mas estavam muito apertadas e ele teve problemas. Então, uma criança da casa Margarida ajudou-o e puxou, por fim as calças. A criança disse-lhe: estica bem! Mas Bas não esticou o pé, e mais uma criança da casa Margarida veio ajudá-lo e, finalmente, os pés saíram da calça, e Bas ficou de cuecas, ele tirou o cinto do chão e as calças ficaram entre as pernas, depois pegou na

sua mochila e colocou as calças e o cinto dentro dela, com as outras calças nos ombros ele desceu as escadas e a mochila levou nas costas.

Nota: estas notas foram feitas na casa Magone entre as 18.00h e as 21.30h.

Como é praticada

Nesta parte da área das identificações das crianças analisamos a maneira como funciona a manifestação da própria identidade. Um outro ponto a ser analisado é como as crianças tratam as identificações das outras crianças, sobretudo, quando praticam as expressões culturais.

Cada criança tem a sua própria identidade no grupo em que vive mas, através da própria cultura que as crianças mantêm, as identificações de cada uma estão ligados umas às outras, nas roupas, na linguagem, nos sinais e nos atributos que usam que têm muitas semelhanças. Estas semelhanças nas identidades têm como resultado o facto de as crianças partilharem os pertences umas das outras. Na próxima situação prática lemos como este hábito funciona.

Notas de campo: 06-01-2011

Na sala de refeição no matabicho: Observo que o relógio que, na segunda-feira estava no pulso do Daan agora está no pulso do L. D mostrou-me o seu dedo e nele estava verniz, perguntei se ele é que tinha pintado, ao ele respondeu que um amigo dele tinha também pintado o dedo com verniz.

Nota: estas notas foram feitas na casa Magone entre as 6h e as 9h.

Além de ser este hábito uma indicação de que a sua identidade está ligada à cultura, o hábito de emprestar roupas indica-nos numa *flexibilidade* e confiança que as crianças têm nos seus amigos. As crianças não se preocupam com os pertences quando uma outra criança está a usá-los, o que não quer dizer que não os valorizam. Um exemplo que nos mostra o valor que as crianças mantêm nas suas próprias roupas é a situação prática em que Stefan veste uma camisa do homem aranha (Figura 31). A camisa não tinha nenhum botão e, por isso, ele não conseguiu fechar a camisa. Na situação prática é visível a solução que a criança arranjou.

Notas do campo: 15-12-2010

Stefan estava perto de mim e andava com um fio metálico com contas amarelas. Ele colocou este fio na sua camisa do homem aranha. Eu perguntei-lhe porque é que ele colocou isto na sua camisa. Ele disse que servia para fechar a sua camisa mas era mesmo um fio. Ele tirou o

seu fio para mostrar-me o fio fora da camisa. Ele perguntou a uma outra criança se ele podia segurar o outro fim do fio. Desta maneira podia ver o fio todo.

Nota: Estas notas foram feitas no oratório da casa Magone entre as 6h e as 10h.

Lemos que a criança usa um fio metálico para fechar a sua camisa, para que ainda a consiga vestir. A criatividade que a criança usa para fechar a sua camisa e a maneira como me mostrou que fechou a camisa, o facto de ter tirado o fio todo da camisa para mo mostrar completo, indica-nos o valor que a camisa tem para ele.

Figura 31: Camisa do homem aranha com fecho através de um fio



Uma outra situação que nos indica o valor que as crianças atribuem às roupas é a seguinte em que Cees veste a T-shirt do Fahiet.

Notas de campo: 11-01-2011

Quando saí fui sentar-me de novamente no pátio e o Cees saiu da casa do banho só em bikini e está todo molhado. No pátio ele está a vestir uma t-shirt do Barcelona. As outras crianças desceram as escadas. Quando Fahiet viu que Cees estava a vestir a t-shirt do Barcelona ele disse: tira isso! Cees não tirou e o Fahiet entrou com as outras crianças na casa do banho. Quando ele saiu de casa de banho ele disse de novo: ché, tira isso, este não é teu! Mas Cláudio não tirou.

Nota: Estas notas foram feitas na casa Magone entre as 6h e as 9h.

Nesta situação vimos que, sem permissão para vestir roupas de outra criança, pode ocorrer um conflito. Cees vestiu a T-shirt sem permissão do Fahiet e, no momento em que Fahiet o viu, quis recebê-la imediatamente. Constatámos que há uma circulação dos pertences entre as crianças mas sempre com permissão, o que nos indica o valor que as propriedades têm para elas.

As crianças valorizam as roupas que vestem e estão directamente ligadas às suas identidades. Como têm poucos meios económicos para comprar roupas novas, procuram

as roupas em vários lugares na cidade. O lixo funciona para as crianças como um lugar em que encontram tudo que é necessário, incluindo roupas. Na próxima situação prática vemos como as crianças seleccionam as suas próprias roupas.

Notas de campo: 14-12-2010

Depois de tomar banho: uma criança chegou ao lixo e pegou umas calças que estavam lá atiradas. Directamente chegaram mais crianças. Elas também começaram a procurar roupas na lixeira. Eles vestem as roupas directamente. Redoan tentou meter uma banda em torno da sua perna mas não conseguiu. Directamente colocou de novo no lixo.

Nota: Estas notas foram feitas na casa Magone entre as 6h e as 9h.

Nesta situação marca-se exactamente o valor que um contentor de lixo tem para as crianças. Não é considerado como um lugar sujo onde há coisas que não se pode usar mais, mas tem o significado contrário: tudo o que se necessita pode encontrar-se nos lugares onde a sociedade coloca o lixo.

As crianças não só emprestem as suas roupas e atributos mas também fazem negócios, isto é possível porque as identidades que usam estão ligadas. O facto de conseguir negócios com os próprios amigos é uma grande vantagem pois não têm que ir a um mercado e usam os próprios pertences. Na próxima situação prática é visível a maneira como as crianças fazem negócio com os próprios amigos.

Notas do campo: 21-12-2010

M estava a vestir uma camisola preta com mangas curtas e um capucho. A criança disse: “dá-me a tua camisola e vou dar-te 100 kwanzass, tá fixe?” O M disse tá bem. A outra criança respondeu: “então tira”. Ele deu a camisola a outra criança. Esta teve problemas para vestir a camisola porque o M era mais pequeno. M viu os problemas e começou a ajudar a criança a vestir bem a camisola. Ele puxou o capucho e as mangas na maneira certa.

Nota: Estas notas foram feitas na casa Magone entre as 19h e as 21h.

Nesta situação vimos que o M vendeu a sua camisola a uma outra criança. As crianças não usam as suas roupas apenas para afirmar a sua própria identidade mas também para fazer negócio para se sustentarem. Marcante no processo de venda é a facilidade e o tempo em que isto acontece. Uma criança viu a camisola do M, gostou e fez directamente uma proposta para comprar a camisola. No momento em que a outra criança disse “tá bem” o negócio é feito directamente e o M tem que tirar a sua camisola. Portanto, o tempo presente é importante aqui, por causa das suas vidas

incertas, constatámos várias vezes o facto que as crianças vivem no tempo “presente”. Além disso, a dedicação que o M tem quando a outra criança tem problemas a vestir a camisola, indica-nos os valores que as crianças mantêm na aparência e, então, naquilo em que é a sua identidade e também o cuidado e responsabilidade que as crianças mantêm com os amigos. A *coesão* que verificamos no grupo encontra-se também na próxima situação prática em que uma criança ajudou o Daan a fechar a capa do médico. É importante referir que vimos no conteúdo das identidades que a bata de médico não pertence a Daan mas era originalmente do Bo, pois vimos mais uma vez que as roupas circulam entre as crianças e, assim, existe uma grande *flexibilidade*.

Notas de campo: 29-12-2010

Daan vestiu a bata de médico, só que não podia abotoá-la. Foi ter com uma outra criança e ficou de pé em frente dela. A criança pegou as bandas para fechar mas, de repente, disse: “isto não é assim!”. Daan tirou a bata e virou-a capa com o fecho para atrás. A outra criança fechou-o.

Nota: Estas notas foram feitas na casa Magone entre as 19h e as 21h.

Constatamos que há várias semelhanças nas identidades que as crianças criam. Uma destas semelhanças é a vontade de vestir e usar coisas com grande valor, para não serem conotadas ao conceito de crianças de rua. Como vimos no capítulo 3, as crianças não querem ser referidas como crianças de rua. Nas suas identidades encontramos vários aspectos em que querem mostrar que são capazes de comprar roupas e atributos chiques. Assim encontrei o Cees com sapatos novos da marca Gucci.

Notas de campo: 11-01-2011

Na sala de refeições: Cees tem uns sapatos calçados, ele perguntou-me se eram bonitos. Eu afirmei que sim e perguntei-lhe se são novos. Ele me respondeu que são antigos mas estão lavados. Os sapatos que ele estava a calçar eram da marca Gucci e estavam castanhos com letras Gucci, os atacadores eram brilhantes.

Nota: Estas notas foram feitas na casa Magone entre as 19h e as 21h.

As crianças que participaram nesta investigação não eram todas de Luanda, havendo crianças de diferentes províncias. As crianças estão muito conscientes disto e, quando querem brincar com outra criança, usam aquilo que sabem sobre a origem da mesma. Na próxima situação prática veremos que Peter comentou comigo que a criança que estava a arrumar a mesa era Langa.

Notas de campo: 11-01-2011

Sobraram ainda duas crianças que estavam a comer, K e Peter. Elas sentaram-se uma ao lado da outra. Eu perguntei-lhes se a comida estava boa. Peter disse que o arroz era gostoso. Peter comentou acerca da outra criança que estava a arrumar a sala e disse que ela era langa. Eu perguntei-lhe o que significava langa. Ele riu-se e ficou a pensar um pouco, no final disse que era alguém que falava Francês ou uma outra língua [geralmente oriundo da República do Zaire].

Nota: Estas notas foram feitas na casa Magone entre as 19h e as 21h.

Além de vestir aquilo que as crianças gostam também existe o aspecto prático que influencia as suas identidades. As crianças não têm muitas roupas nem lugares para as guardar e, por isso, têm que pensar numa maneira prática. Uma destas maneiras para manter a roupa limpa é vestir duas calças ao mesmo tempo, enquanto uma fica suja a outra encontra-se limpa, estando assim bem guardada e sem risco de ser roubada pelas outras crianças.

Notas de campo: 18-01-2011

Cees desceu as escadas, cumprimentou-me e foi-se sentar no pátio. Ele veste duas calças. Umas são da marca Adidas e são calças curtas, as outras calças são mais cumpridas. As calças curtas vestiu-as ao avesso. Eu perguntei-lhe: “Estás a vestir duas calças?” Ele respondeu: “Assim, as outras não ficam sujas”. Ele levantou-se e com os sapatos na mão entrou na casa de banho.

Nota: Estas notas foram feitas na casa Magone entre as 6h e as 9h.

Numa outra situação prática vimos outra solução para o mesmo problema. A criança que veste as suas calças do avesso para parecerem limpas pois, do outro lado estavam sujas. Desta maneira as crianças aproveitam ao máximo as próprias roupas.

Notas de campo: 15-02-2011

Traves está a vestir as suas calças do lado avesso. Perguntei a C da casa Margarida porque ele veste as calças desta maneira. Ele disse que o outro lado estava sujo.

Nota: Estas notas foram feitas na casa Magone entre as 6h e as 9h.

Na parte teórica vimos que, através da má imagem que a sociedade tem das “crianças de rua”, estas comportam-se para manter esta má imagem. Existe sempre uma tensão para não pertencer a esta imagem de “criança de rua” e o facto de satisfizer a sociedade

quanto àquilo que se diz sobre estas crianças. Esta área de tensão também se encontra nas identidades. Como vimos, as crianças fazem um esforço para estarem limpas e vestir roupas chiques para mostrar que não pertencem a este grupo de crianças “de rua”; do outro lado, também cumprem a expectativa que a sociedade criou delas: más, agressivas, consumidoras de droga, delinquentes, etc. Na próxima situação prática veremos um exemplo de uma criança que se identifica com esta imagem.

Notas de campo 18-01-2011

Daan veio sentar-se ao meu lado, pegou na minha caneta e pintou um símbolo de ying-yang no seu antebraço. Eu perguntei-lhe: o que é isso? Ele disse-me: “isto é o símbolo da droga” depois foi-se embora.

Nota: Estas notas foram feitas na casa Magone entre as 19h e as 21h.

Vimos que o Daan pintou a imagem de ying-yang no seu braço que significava droga. Atráves deste símbolo a criança cria a sua imagem: ela tem uma ligação com a droga. Não sabemos se também a usa, mas ele está envolvido nesse ambiente, em que há diferentes tipos de drogas.

Numa outra situação prática também encontramos uma criança com um desenho no seu abraço, só que nesta situação não era feita com um lápis mas era uma tatuagem real.

Notas de campo: 11-02-2011

Estou a reparar que ele pintou as suas unhas com duas cores, verde e vermelho, as mesmas cores visualizei na t-shirt que vestia. Num braço ele tem uma tatuagem, perguntei-lhe se podia ver a tatuagem. Ele disse que sim, e mostrou-me o seu braço, onde estava escrito: AMOR DA MINHA MÃE.

Nota: Estas notas foram feitas na casa Magone entre as 6h e as 9h.

A criança escreveu as palavras “amor da minha mãe”. Isto fala-nos do amor que sente pela sua mãe, pois é o contrário da situação prática que lemos antes: Daan que desenhou o sinal de ying-yang no seu braço. Mas a semelhança que existe é o facto de ter algo no corpo que tem muita influência na sua vida da criança, mal ou bem as crianças querem ter um lugar onde podem expressar estes aspectos importantes nas suas vidas.

Uma nota marcante na última situação prática é o facto de a criança ter pintado as unhas de verde e vermelho e estas cores também eram visíveis na sua t-shirt. Mais uma vez fica a demonstração de que a identidade e a aparência que as crianças têm representam

para elas muito valor e estão conscientes da sua própria aparência. Da mesma maneira, Michiel e Peter entraram na casa Magone com um novo tipo de cabelo.

Notas de campo: 16-02-2011

Quando entrei na casa Magone vi o Peter e Michiel a entrarem juntos. Já não os via há algumas semanas no centro. O cabelo deles estava bem liso e brilhante. Perguntei-lhes se eles tinham ido ao cabeleireiro. Eles disseram que não, “Nos metemos TCB”, disseram eles, rindo.

Nota: Estas notas foram feitas na casa Magone entre as 19h e as 21h.

Um sinal que as crianças usam diariamente é o “power”, isto é bater o punho no punho da outra criança. É um sinal que usam para cumprimentar mas também para selar um determinado compromisso, ou uma opinião que ambos partilhem. Além disso, é um sinal de coesão que existe no grupo e identifica a própria cultura, pois o não fazer o “power” entre as crianças ou pessoas, significa que não pertence ao grupo.

Notas de campo 31-01-2011

Na casa, Pieter deslizou pelas escadas e depois subiu um pouco as mesmas. Desde o primeiro piso ele observou o S que estava a limpá-las. Pieter deslizou de novo pelas escadas abaixo. Ele foi ter com M que também estava a andar no pátio, Pieter deu-lhe um “power”. Ele começou a dançar em frente do M e de algumas outras crianças. Depois subiu de novo as escadas, onde se encontrou com Chee que também estava a subi-las com uma jarra na cabeça, o Pieter deu-lhe um “power”. Ele apoiou o seu rosto contra o corrimão e olhou para mim.

Nota: Estas notas foram feitas na casa Magone entre as 6h e as 9h.

Cruzamentos com outras áreas

Esta área é a que mais cruza com todas as outras áreas. Através das identificações, as crianças conseguem praticar as expressões culturais. Mas a maneira como os cruzamentos acontecem nesta é diferente do que ocorre nas outras áreas pois o papel desta área é também diferente.

As outras áreas cruzam-se em termos complementares; por exemplo nos jogos e brincadeiras as crianças usam canções e partes das danças para expressar a alegria no jogo. Desta maneira, a área da dança e música completa o jogo ou brincadeira que as crianças fazem. Na área das identificações encontramos cruzamentos como uma base de todas as outras expressões que as crianças praticam. Na próxima situação mostra-se

como os atributos que as crianças usam, neste caso uma bolsa de peito, é escolhido para praticar as suas expressões culturais.

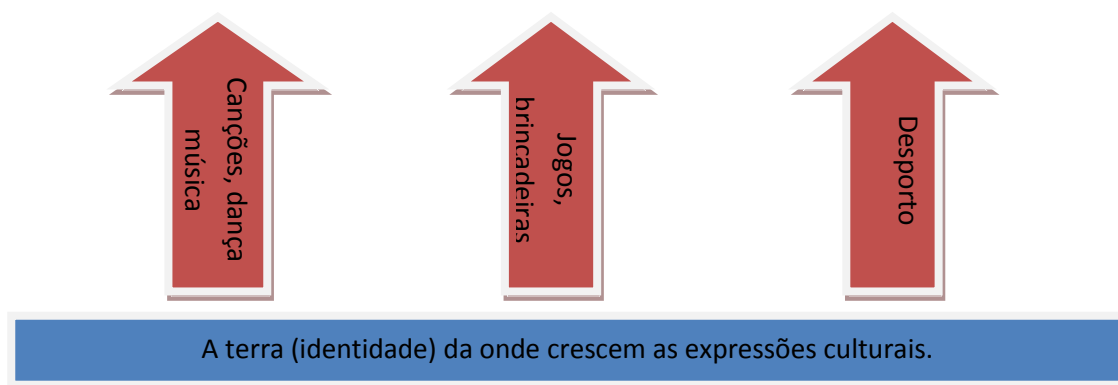
Notas de campo: 03-02-2011

Traves, amigo do Bas, está a andar com uma bolsa no seu peito. Ele vestiu calças roxas, as calças que vestia estavam do outro lado, vestiu uma t-shirt vermelha e dois chinelos diferentes. Ele dirigiu-se para os matraquilhos, aí tirou uma pequena bolinha da sua bolsa e colocou a bolinha na mesa dos matraquilhos. Eu perguntei-lhe o que ele tinha mais na sua pasta, ele tirou algumas borrachas elásticas e disse, mais nada.

Nota: Estas notas foram feitas na casa Magone entre as 19h e as 21h.

Dentro da pasta do Traves há uma bola para jogar matraquilhos e algumas borrachas elásticas, pois as únicas coisas que Traves traz consigo, além da roupa que ele veste, são atributos para conseguir praticar os jogos e as brincadeiras. A pasta cumpre aqui um papel fundamental para praticar as expressões culturais pois sem pasta ele não tem um lugar para guardar estes atributos, e a pasta faz, por sua vez, parte das identificações. Nesta forma de cruzamento podemos representar numa figura (32). A identidade da criança é a terra da onde eles criam e praticam as suas expressões culturais. Isto significa que os nomes, a língua, as roupas, os sinais e os atributos funcionam como base das expressões culturais.

Figura 32: Cruzamento 1 na área das identificações



Uma outra maneira em que a área das identificações faz um cruzamento com outras áreas é através do poder das expressões culturais. As expressões têm tanto poder que influenciam a identidade das crianças pois é através destas expressões que as crianças conseguem identificar-se. Desta maneira, estamos a falar sobre uma interacção entre a

área das identificações e a área executiva das expressões culturais que incluem as outras três áreas. Um exemplo desta interacção está encontrado na próxima situação prática.

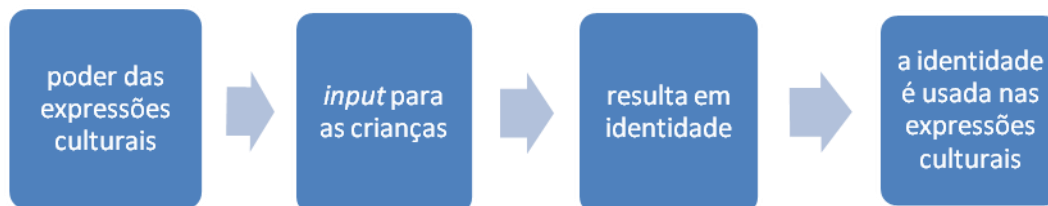
Notas de campo: 06-02-2011

Y tem uma estrela desenhada no seu cabelo, na parte de atrás da sua cabeça. Eu perguntei, o que significa esta estrela. Ele disse que é do Snoop Dogg.

Nota: Estas notas foram feitas na casa Magone entre as 7h e as 9h.

Aqui, temos um cruzamento entre as identificações com a área das canções, dança e música. Y tem a figura de uma estrela no seu cabelo. Ele contou-me que a estrela era do Snoop Dogg, um rapper famoso dos EUA; assim a criança faz uma ligação com a própria identidade e a identidade do Snoop Dogg, em que a área das canções, música e dança faz a ponte possível. A figura 33 faz uma clarificação de como este tipo de cruzamento funciona.

Figura 33: Cruzamento 2 na área das identificações



O lugar das identificações na vida das crianças

Como já foi descrito nas diferentes áreas das expressões, a parte das identificações cobre todas as outras áreas. Este facto diz-nos, por si só, a importância desta área. Além disso, há notas de campo que nos falam mais especificamente sobre a importância que esta área tem na vida das crianças. Podemos sugerir que a área das identificações é a base a partir da qual as crianças manifestam as suas expressões culturais.

Como já concluímos, os nomes que as crianças usam fazem parte da sua identidade. Através da próxima situação prática, Redoan sublinhou o facto que ser chamado pelo nome certo é fundamental para a criação da própria identidade.

Notas de campo: 13-06-2010

Surgiu um grupo de crianças no lugar onde eu estava sentada. Todas queriam que eu fosse escrever bem o nome deles nos registos do caderno. Jantje disse para o Redoan “Vamos ensinar-lhe o calão!”. O drogado só estava a controlar onde podia encontrar o seu nome no meu caderno, e disse “ché”. Ele viu que eu registei “drogado” no caderno, ele disse que o seu nome era Redoan. Eu risquei logo o que tinha escrito e coloquei Redoan. Ele viu e disse “sim, olha aqui está o meu nome!” Ele repetiu isto três vezes.

Nota: Estas notas foram feitas na casa de Magone entre as 19h e as 21h.

Nesta situação estava a escrever os nomes das crianças com quem estava a conviver na casa Magone. Depois de ter a permissão delas comecei a escrever os nomes no meu caderno e, apesar de a maior parte das crianças não saber ler e escrever, controlavam se eu estava a escrever bem os nomes deles. Mesmo não conseguindo ler eles ainda reconhecem os seus nomes. Redoan era chamado dentro do grupo como “drogado” e escrevi este nome no meu caderno. Quando ele viu o nome “drogado” no meu caderno disse que não era o nome dele e disse que se chamava Redoan, o que escrevi, pelo que ficou feliz por estar presente no meu caderno com seu nome certo.

Uma outra situação em que é visível a importância dos nomes que as crianças usam refere-se a um momento em que uma criança estava a limpar as mesas na sala de refeições depois do jantar. Peter ainda estava a acabar o seu prato e eu estava na sala a observá-los.

Notas de campo: 18-01-2011

Uma criança que estava a limpar as mesas disse-me: “este é Peter ladrão”. Peter olhou nervoso para a criança. Eu perguntei ao Peter: “qual é teu nome?” Ele respondeu: “é Peter mesmo”. Eu perguntei-lhe: “como eles te chamam em casa?” Ele respondeu-me que em casa, o nome é Dedão mas ali é Peter, e disse que o avô é que lhe deu esse nome, é o apelido.

Nota: Estas notas foram feitas na casa Magone entre as 19h e as 21h.

A criança que estava a limpar as mesas queria informar-me que a criança que estava na mesa se chamava se Peter ladrão. O nome que ele tem no grupo das crianças e pelo qual também reage nos seus grupos de pares. Mas no momento em que ele me foi apresentado como Peter ladrão ele olhou nervoso para a criança que estava a limpar, pois não queria ser comparado com um ladrão. Na resposta à pergunta que lhe havia feito “qual é teu nome?” ele corrigiu a criança e disse que se chamava Peter.

4.2. Desenvolvimento e inteligências múltiplas

Na segunda parte deste capítulo irei aprofundar o desenvolvimento das expressões culturais e as inteligências envolvidas. Em cada área abordarei a maneira como as crianças se desenvolvem nas expressões culturais e de que capacidades elas precisam para praticar essas expressões culturais. Começarei com os jogos e brincadeiras seguindo-se o desporto, depois as danças e músicas, de seguida as canções e música e, para finalizar, a área das identificações.

Depois de ter definido as capacidades que as crianças precisam para praticar uma expressão cultural irei fazer uma ligação às inteligências que são definidas por Howard Garder (**ANEXO 6**). Assim, descobriremos de que maneira as crianças usam as suas inteligências na prática e na criação das expressões culturais. Abordarei apenas as inteligências mais usadas e visíveis numa determinada expressão, pois as inteligências múltiplas nunca funcionam isoladas mas sempre em conjunto com as outras inteligências.

Jogos, brincadeiras e competências envolvidas

Esta área é uma área em que há muitas diferenças nas competências que as crianças usam pois, como os jogos e brincadeiras são muito diferentes, elas também usam competências diferentes. Na área das brincadeiras e jogos que analisamos, as crianças usam as seguintes capacidades subdivididas nas inteligências que lhes pertencem (Quadro 12):

Quadro 12: Capacidades usadas nos jogos e brincadeiras

Inteligência cinestética-corporal	Inteligência espacial	Inteligência lógica-matemática	Inteligência intrapessoal	Inteligência interpessoal
Criar forças no corpo	Resolver problemas nos jogos e brincadeiras através do ambiente	Contar dinheiro/passos para frente	Ultrapassar medo	Criar e sustentar regras em grupos
Criar flexibilidade no corpo	Criar imagens de desenho	Antecipar	Lidar com ganhos e perdas	Brincar em cooperação
Manter equilíbrio			“Fazer de conta” /imaginação	
Destreza e coordenação fina				

Como vimos, as capacidades que as crianças usam podemos subdividir nas inteligências descobertas por Howard Gardner. Cada jogo e brincadeira necessita de outras capacidades, mas através dos jogos e brincadeiras, podemos concluir que nos jogos e brincadeiras que as crianças praticaram nessa tese usaram, como definidos no esquema de capacidades, as seguintes inteligências:

1. Inteligência cinestésica corporal

Esta inteligência é encontrada nos jogos e brincadeiras em que o corpo cumpre um papel central para praticar a expressão. Assim, encontramos os seguintes jogos: braço de ferro, capoeira, saltos mortais e brincadeiras de equilíbrio. Para praticar estes jogos e brincadeiras é preciso equilíbrio, flexibilidade, força e conhecimento das capacidades do próprio corpo.

2. Inteligência lógico-matemática

Esta inteligência é usada nos jogos em que os números cumprem um papel importante. Assim temos: jogo “não tem rite” e jogos de cartas. A integração do aspecto económico no jogo exige o uso da inteligência lógico-matemática, pois as crianças têm que contar o dinheiro que usam no jogo.

3. Inteligência espacial

Esta inteligência focaliza a maneira em que as crianças organizam os seus jogos e brincadeiras. Vimos que, muitas vezes, as crianças estão dependentes do espaço e do ambiente em que são inseridos. Eles têm que ser capazes de usar as possibilidades que o espaço lhes dá. Assim, quando não há peões, inventam peões e quando não há um tabuleiro para brincar eles criam uma área ou um cartão velho.

4. Inteligências intrapessoais

Esta inteligência é, sobretudo, importante quando as crianças praticam os jogos pois, assim, há uma interacção e a interacção conduz a sentimentos e reacções inesperadas. Então, as crianças têm que ser capazes de lidar com estes sentimentos de ganhar e perder um jogo. Mas, além disso, também há situações em que há discussões sobre

regras dos jogos e justiça das regras, pelo que a criança tem que saber como reagir nestas situações.

5. Inteligência Interpessoal

Esta competência tem uma ligação com a inteligência intrapessoal, só que está ligada aos sentimentos das outras crianças com quem a criança brinca ou joga. As crianças terão que ser capazes de perceber os sentimentos das outras crianças quando surge um momento de alegria ou tristeza. Assim, também têm que ser capazes de entender a opinião de outra criança quando se encontram numa discussão. Esta inteligência encontra-se nos princípios sociais que as crianças mantêm quando praticam os jogos e brincadeiras.

O desenvolvimento das crianças através de jogos e brincadeiras.

Através das notas do campo foi possível constatar como as crianças transmitem as maneiras e como as desenvolvem para praticar as expressões culturais. As maneiras encontradas serão analisadas através de diferentes situações práticas em que encontramos “momentos de aprendizagem e desenvolvimento”.

A primeira maneira pela qual as crianças se desenvolvem é pela manifestação das suas expressões culturais. Vimos nos jogos e brincadeiras que uma das maneiras pela qual as crianças manifestam os jogos e brincadeiras é “dar um *show*”; assim, para apresentar a brincadeira não são só incluídas as próprias crianças que praticam a brincadeira mas também as crianças à volta deles, que assistem a brincadeira ou jogo. Na próxima situação prática constatámos o poder dos estímulos e gritos das crianças participantes no jogo para o desenvolvimento da criança durante a brincadeira ou jogo.

Notas de campo: 10-01-2011

Uma criança está a subir no corrimão das escadas, ela sobe de baixo para cima. Um outro grupo de crianças está a observá-la, cada vez que sobe um degrau, as crianças gritam: eeh! Eeeh! No ponto mais alto a criança desce saltando. E a próxima criança começa a subir também. Assim, muitas começam a subir, uma deles caiu depois de subir dois passos, uma outra, Pieter, conseguiu chegar até o ponto mais alto.

Nota: Estas notas foram feitas na casa Magone entre as 6h e as 9h.

Portanto, a maneira de apresentação tem poder no desenvolvimento da criança em determinada brincadeira ou jogo pois as crianças que assistem ao jogo ou brincadeira fazem pressão sobre o resultado que a criança tem que atingir e essa pressão funciona como um estímulo de desenvolvimento.

Uma outra maneira que leva as crianças ao desenvolvimento é através de uma explicação feita pelos amigos. Esta maneira é a mais encontrada nas brincadeiras em que as crianças criam uma coisa concreta, como nas brincadeiras das borrachas elásticas. Na próxima situação prática vimos como o Michiel explica a uma outra criança como é que ele tem que construir a forma dele.

Notas do campo: 18-01-2011

Nas escadas há um grupo de crianças que estão a criar formas nas suas mãos com borrachas elásticas. Michiel está a explicar a uma outra criança como ele deveria criar a forma que ele criou na própria mão. Ele disse: puxa esse aqui, e ele colocou com os seus próprios dedos a borracha na maneira certa na mão da outra criança. Ele riu-se e parou, depois continuou a dizer: “agora esse aqui”. A criança pegou a borracha e tentou seguir os passos que Michiel lhe indicou, mas ele não conseguiu e parou. Michiel criou de novo na sua própria mão uma forma como estrela e disse: Olha estrelinha! E foi mostrar às outras crianças que estavam sentadas nas escadas. A outra criança também começou a tentar fazer a estrelinha. Michiel está a observar as crianças que entraram na casa. A criança que tentou fazer a estrelinha parou de novo. G, da casa margarida está a ajudar S, ele colocou os dedos do S na maneira certa. O S gritou: Olha metade!, e mostrou-a ao Michiel. Traves mostrou a S uma outra forma e explicou os passos para conseguir fazer. O S disse a Michiel: “vou te passar!”. Traves explicou ao Samuel como ele tem que criar a forma certa. Ele abriu o espaço na borracha onde S deveria colocar os seus dedos. Já aprendi, disse S.

Nota: Estas notas foram feitas na casa Magone entre as 6h e as 9h.

A terceira maneira que encontramos é o desenvolvimento através de cursos ministrados pelas diferentes ONG's activas em Luanda. O mais interessante nesta forma de desenvolvimento é o facto que as crianças abordam esta modalidade como um estudo. Na próxima situação prática vimos que a criança aprendeu teatro através de um curso no centro do Bom Menino.

Notas de campo: 30-12-2010

Uma criança perguntou o que iríamos fazer hoje. Eu disse-lhe que íamos assistir teatro. A criança disse-me que também sabia fazer teatro e a criança ao lado dele também disse que sabia. Perguntei o nome da criança e disse que nome era R. Perguntei-lhe se podia mostrar-me um pouco de teatro, ele afirmou que sim e começou directamente a transformar-se numa personagem numa peça de teatro sobre João. A voz dele não era a mesma e ele era a pessoa da peça. Perguntei-lhe o que tem que fazer para ser um bom actor. Ele disse que tens que estudar bem. Perguntei se ele também estudou. Ele disse que sim, estudou no Bom Menino. Eu falei que quero saber como eles aprendem teatro, canções e outros jogos. Eles começaram

directamente a cantar: “bem-vinda senhora visitante!”. As crianças vêem um grupo grande a chegar: “olho o grupo grande!”

Nota: Estas notas foram feitas no 1º de Maio entre as 19h e as 21h.

A quarta maneira que vou analisar nesta área é o desenvolvimento através da imitação. As crianças desenvolvem-se através do convívio em grupos de pares, sendo que dentro destes grupos elas mostram as suas capacidades e as outras crianças observam os processos e resultados das capacidades, depois tentam imitar o processo do seu amigo.

Notas de campo no 1º de Maio: 17-02-2011

Quando chegamos no lugar certo e os outros educadores voltaram do mercado do Chamavo, eles trouxeram quatro jovens. Eles já conheciam os jovens. Dois deles não podiam falar e ouvir, por isso fizeram sinais com as mãos e fizeram sons com a boca. Um deles fez uma cambalhota para atrás. Eu perguntei-lhe se, quando estou a falar, ele consegue entender-me, ele afirmou com a sua cabeça que sim. Eu lhe perguntei se ele pode fazer mais “truques”. Com as mãos ele mostrou-nos que deveríamos dar espaço e todos se afastaram. Ele fez oito saltos mortais sem parar e ficou muito alegre, ele riu-se. Perguntei-lhe como ele aprendeu a fazer aquilo, ele indicou com os olhos para as outras pessoas. Eu perguntei se ele copiou estes “truques” dos amigos e ele confirmou que sim.

Nota: Estas notas foram feitas no Largo 1º de Maio entre as 19h e as 21h.

Desporto e competências envolvidas

A maior parte do tempo dedicado a esta área pelas crianças é com os jogos de futebol. Assim, as competências e o desenvolvimento desta área estão mais dedicados ao futebol. É uma área em que não há muitas mudanças durante o tempo, o jogo é consistente e não se altera na forma. As capacidades que as crianças usam no futebol não mudam, embora haja certas influências das novidades que vêm dos profissionais. As capacidades envolvidas nesta área são as seguintes, subdivididas na inteligência a que pertencem (Quadro 13):

Quadro 13: Capacidades usadas no desporto

Inteligência cinestésica corporal	Inteligência espacial	Inteligência intrapessoal	Inteligência interpessoal
Ter força no corpo	Criatividade para usar o ambiente	Obedecer a mandamentos do treinador	Resolver problemas sociais no desporto
Ter flexibilidade no corpo	Fintas	Obedecer a regras do ambiente	Trabalhar em cooperação
Fintas	Cumprir o papel certo no lugar certo dentro do campo	Tomar iniciativa	

1. Inteligência cinestésica corporal

Esta inteligência é, naturalmente, a inteligência mais presente na área do desporto, pois é pelo próprio corpo que o desporto é praticado. Como no futebol, basquete ou natação, em cada desporto o corpo ocupa o lugar central.

2. Inteligência espacial

Também a inteligência espacial cumpre o seu papel, sobretudo nos desportos jogados em equipas: futebol e basquete. Nestes jogos, o espaço no campo em que o desporto é praticado tem um papel importante para praticar bem o jogo. Desta maneira, há uma divisão nos papéis que as crianças cumprem quando jogam futebol: uma é defesa, outra é atacante e mais uma outra joga no meio campo. As crianças têm que ser capazes de lidar com o espaço no campo para conseguir marcar golos.

3. Inteligência intrapessoal

Esta inteligência é importante, sobretudo, quando as crianças praticam os desportos em conjunto como equipa. Elas têm que ser capazes de lidar com sentimentos nos momentos de alegria e de tristeza. Para conseguir ter um papel no jogo têm que tomar iniciativa, para mostrar a sua presença e as capacidades que tem.

Esta inteligência também é importante quando as crianças fazem treinos sozinhos para tentarem ser melhores jogadores pois nestes momentos não tem ninguém que lhes dê uma motivação ou interacção e todas os esforços têm que vir do interior.

4. Inteligência interpessoal

Esta inteligência é usada pelas crianças nos momentos em que eles fazem desporto em conjunto. A interacção nas equipas para ganhar o jogo é bastante importante. Assim, têm que ser capazes de comunicar umas com as outras e manter uma sensibilidade para com os outros jogadores. Além disso, é importante quando surgem problemas sociais dentro do jogo, pois aí têm que ser capazes de os resolver e para levar em conta a opinião e os sentimentos dos outros jogadores. Nos momentos em que as crianças jogam umas com as outras tem de haver um certo grau de empatia para perceber as outras crianças em muitas facetas: de capacidades e em sentimentos. Esta inteligência expressa-se, sobretudo, nos princípios sociais que as crianças mantêm durante o jogo.

Quando marcam um golo têm que ser capazes de partilhar e perceber a alegria mas, da mesma maneira têm que perceber a tristeza ou raiva quando uma outra criança faz uma falta ou quando a equipa perde o jogo.

O desenvolvimento das crianças através do desporto

Uma das maneiras pela qual as crianças se desenvolvam na área do desporto é pela observação dos desportistas famosos. Desta maneira, encontrámos o K que se lembrou dos truques de Ronaldinho. Através da observação das capacidades dos desportistas famosos as crianças tentam imitá-los e, assim, desenvolver as suas próprias capacidades.

Notas de campo: 12-01-2011

K olhou para meu caderno e disse que o Ronaldinho é que estava na capa do caderno e faz bué de truques. Ele levantou-se e mostrou com as suas pernas alguns truques que Ronaldinho faz.

Nota: Estas notas foram feitas na casa Magone entre as 6h e as 9h.

Desta maneira, podemos sugerir que o desenvolvimento das capacidades das crianças na área dos desportos é influenciado pelos desportistas famosos. Assim, os desportistas famosos também cumprem um papel de estimulação para o desenvolvimento.

Mas as crianças não observam só os desportistas famosos, também observam os seus amigos e aprendem através da observação dos seus amigos. Na entrevista com Pieter descobrimos que ele aprendeu a jogar a bola através da observação dos amigos.

Entrevista sobre futebol com Pieter: 23-01-2011

E: Ta bém. Ya e Pieter, quem te ensinou a jogar?

P: Joga?

E: Sim.

P: Eu aprendi sozinhooo.

E: Aprendeste sozinho!?! Como assim, explica bem.

P: Eu olhava no campo, meus amigos estão a jogar, eu só a olha, ta mete na mente.

E: Haa tu vêes eles a jogarem e guardas na tua cabeça como eles jogam? E depois?

P: Vais fazer também tua equipa.

E: Haaa e na tua equipa também vais praticar?

P: Ya, vais forma, vais inicia joga, vai se quê...famoso!

Nota: esta entrevista foi feita entre Pieter (P) e a entrevistadora (E), em grupos de pares na casa Magone entre as 19.00h e as 21.30h.

Descobrimos que Pieter aprendeu a jogar a bola através da observação dos seus amigos. Através da formação de uma própria equipa ele depois consegue por em prática os movimentos que viu no jogo dos seus amigos.

Interessante nesta maneira de aprender é o facto que as crianças já jogam no campo quando ainda não têm todas as capacidades. A criança não nos disse que observou, depois praticou e depois entrou no jogo mas, ao contrário: ele observou e formou directamente a sua equipa para por em prática no jogo os movimentos observados.

Outra maneira pela qual as crianças desenvolvem o futebol é nos momentos em que podem jogar no oratório de dom Bosco. Neste lugar há um treinador que dá treinos às crianças presentes. Assim, Daan afirma o facto que ele aprendeu a jogar futebol com o treinador da ONG Dom Bosco.

Conversa com Daan: 28-12-2010

Eu gosto muito de futebol e fazia isto sempre na minha rua e na casa da minha mãe. Aprendi a jogar bem com um jogador que se chama S, ele é um treinador de Dom Bosco. Nos fomos treinar na cidadela (desportiva). Quando jogávamos era sempre a regra do treinador que contava: quando ele dissesse que tu deverias ficar sentado no banco, deverias ficar mesmo sentado. Para ser um bom jogador tem que fazer progresso na carreira.

Também tem que seguir as regras dos lugares onde tu jogas. Se tu jogas, por exemplo, no estádio dos coqueiros tem que seguir as regras dali mas se jogas no próprio lugar podes seguir as próprias regras.

Nota: esta conversa foi feita na casa Magone entre as 7h e as 9h, depois o Daan ter desenhado um campo de futebol

Danças, música e competências envolvidas

Nesta parte falarei apenas do desenvolvimento nas danças com acompanhamento da música. Como as capacidades usadas nas canções são muito diferentes separei-as. O desenvolvimento da área das danças é muito relacionado com o tempo e, por isso, muda rapidamente, embora sejam sempre as mesmas capacidades que as crianças usam enquanto o tempo e as danças mudam. As capacidades que as crianças usam nesta área são as seguintes, subdivididos nas inteligências a que pertencem (Quadro 14):

Quadro 14: Capacidades usadas nas danças e a música

Inteligência musical	Inteligência cinestésica corporal	Inteligência intrapessoal	Inteligência interpessoal
Imitar e adaptar danças às existentes	Ter criatividade para criar novos movimentos	Mente leve	Estar sensível ao humor que as outras crianças mantêm
Fazer ligação entre palavras em danças	Ter flexibilidade no corpo	Estar bem-disposta	Estar atenta às alterações que a criança acompanhante faz no ritmo
Adaptar a dança ao ritmo da música	Ter força no corpo	Transformação numa outra pessoa (artista)	
	Converter uma opinião/acontecimento num movimento		

1. Inteligência musical

As crianças precisam desta inteligência para conseguir dançar numa música, pois se não ouvem o ritmo dentro duma música nunca vão ser capazes de dançar a música. Além disso, as crianças não precisam desta inteligência só para reconhecer um ritmo dentro duma música, mas várias vezes também para criar um próprio ritmo para acompanhar a dança que fazem. Como descobrimos, as crianças não dançam sem música, e se não há música presente, elas criam o próprio ritmo com a boca, com as palmas ou com pedaços que se encontram no ambiente em que estão inseridas.

2. Inteligência cinestésica corporal

Esta inteligência é a inteligência principal quando as crianças praticam as danças pois, sem o corpo, as crianças não conseguem expressar-se. A capacidade de fazer ligação entre os movimentos e a significação dos movimentos para mostrar uma opinião é importante. Além disso, precisam do corpo em que cada parte do corpo é capaz de se mexer e, além disso, flexibilidade e força cumpram um lugar importante.

3. Inteligência intrapessoal

Esta inteligência encontra-se na transformação da criança para um dançarino, na medida em que a criança se transforme a partir do interior. Para dançar bem as crianças também indicaram que é importante ter uma mente leve, isto indica-nos que tem que se sentir feliz para dançar bem. Isto também é uma emoção que vem do interior.

4. Inteligência interpessoal

Esta inteligência só se manifesta quando as crianças dançam em conjunto ou quando uma criança dança e as outras crianças fazem acompanhamento do ritmo. Nestas situações a criança tem que manter interacção com as intenções das crianças participantes. Para praticar a dança têm que comunicar sem palavras durante a dança. Assim, refiro a mudança do ritmo, transmitir a mensagem dentro da dança e fim da dança. A inteligência também é precisa nas danças de pares em que as crianças têm que liderar uma menina na dança. Precisam de sentir a capacidade da menina e a maneira como lidar com ela na dança. Além disso, precisa-se desta inteligência nos momentos em que as crianças praticam a dança do kuduro como competição pois é a maneira de manifestar as suas danças e levar a interacção entre o dançarino e o público. O humor dentro da dança é importante para conseguir ser “craque” na competição. Assim, a criança tem que ter uma consciência daquilo que o público acha engraçado.

O desenvolvimento das crianças através da dança

Uma das maneiras pela qual as crianças se desenvolvem na área das danças é pela observação dos artistas famosos por quem têm respeito. Elas tentam imitar os movimentos que usam nas músicas famosas e através da imitação desenvolvem as próprias capacidades como também na área do desporto. Como já foi referido, as crianças valorizam o artista Michael Jackson, assim também imitam os seus movimentos como podemos ver na próxima situação prática.

Notas de campo: 24-01-2011

Encontrei Travis no pátio, vestido de calças pretas e estavam penduradas em baixo do seu rabo; vestia uma camisa preta e calçava sapatos bem chiques. Ele foi dançar como Maikel Jackson. Ele pegou nos genitais e puxou-os para cima conforme o movimento típico do Maikel Jackson. Enquanto as calças estão caindo, ele está a cantar: “sadman!” Ele está a fazer um rap e pegou as calças para puxá-las para cima.

Nota: Estas notas foram feitas na casa Magone entre as 6h e as 9h.

Nesta situação prática vimos que a criança está a imitar os movimentos de Michael Jackson, mas também se transforma numa outra pessoa, no próprio Michael. As roupas, as calças e sapatos cumprem um papel importante na transformação da pessoa. Assim, podemos inferir que também as roupas têm um papel indirecto no desenvolvimento das

danças das crianças pois, com as roupas, elas sentem-se mais perto do próprio artista e assim mais capazes nos movimentos.

Outra maneira pela qual as crianças desenvolvem as capacidades para dançar é através dos cursos que são dados pelas ONG's. Várias vezes as crianças referem-se às formações que receberam dadas pelas ONG's. Na próxima situação prática vimos que V aprendeu a dançar com um educador (irmão) da DPA e através do convívio com os próprios amigos. M, seu amigo, refere que aprendeu a dançar na capela de padre J que pertence à ONG de Dom Bosco.

Notas de campo: 30-12-2010 no Largo 1º de Maio

Eu fui sentar-me com V e M no chão enquanto as outras crianças estavam a jogar. Eu perguntei a V onde ele aprendeu a dançar bem. Ele disse que ensaiava no Sambizanga junto com amigos. Lá havia um irmão que ensina as crianças a dançar. Ele disse que também praticava com amigos que viviam nas casas normais. O irmão chama se A B e trabalha na (nome da empresa).

Depois perguntei ao seu amigo M o que ele gosta de fazer. Ele respondeu-me que gosta de fazer teatro porque traz alegria, gosta para estudar e gosta de dançar. Perguntei que tipo que dança ele gosta. Ele disse que gosta mais de kuduro, semba e romântica. Eu perguntei onde ele aprendeu a dançar. Ele disse que aprendeu a dançar kuduro no Sambizanga na capela do padre Júlio, pois os irmãos ensinavam-lhe.

Nota: Estas notas foram feitas no 1º de Maio entre as 19h e as 21h.

Assim, podemos dizer que a relação que as crianças mantêm com as diferentes ONG's tem influência no desenvolvimento das suas capacidades para dançar.

Na próxima situação prática vimos que o Dillen aprendeu a dançar kizomba numa escola de dança. Surge aqui uma diferença grande, enquanto as crianças aprendem a dançar em pares nas escolas de dança, o kuduro não se aprende nestas escolas mas aprende-se com os amigos. Nesta situação Dillen fala-nos sobre as capacidades que alguém tem que ter para ser um bom dançarino.

Notas de campo: 27-12-2010

Eu perguntei-lhe o que era a coisa mais linda no natal. Ele disse que era o semba. Perguntei o que era tão bom para dançar semba. Dillen disse que na casa do Allesio havia muita gente e o semba era sempre a repetir. Perguntei como ele aprendeu a dançar o semba. Ele disse que aprendeu na escola de dança na cazanga quando tinha 15 anos. Um colega dele levou-o para esta escola de dança quando ele ainda estava a viver em casa da madrasta. Perguntei quem pagava as aulas e o Dillen respondeu que os irmãos da mãe pagavam, os tios. Mas quando agora queres aprender coisas novas, como aprendes, perguntei-lhe. Ele disse que rouba dos outros que estão a dançar. Para dançar bem precisas um “novo toque” como ele disse.

Isto é, uma ideia que ninguém ainda viu, e tem que ensaiar muito. Também precisas uma mente leve, como ele disse e para receber boas ideias tem que ficar bem-disposto.

Nota: estas notas foram feitas na casa Magone entre as 19 h e as 21h.

Vimos então que as danças estão sempre em trânsito e um “novo toque” é importante para ser um bom dançarino. Para realizar um “novo toque” é preciso observar bem as outras pessoas e tirar movimentos bons. Além disso, é preciso ter uma grande criatividade, uma mente leve com um bom humor, pois só desta maneira se recebe boas ideias para dançar, como Dillen disse. É interessante que ele não só fala sobre as capacidades do corpo mas também sobre a mente, temos que estar bem-dispostos. Assim, podemos depreender que a criação e a alegria fazem uma ligação importante, pois não se cria as danças só com o corpo mas também com o humor.

A última maneira pela qual as crianças aprendem a dançar e também a maneira mais comum, é pela imitação das pessoas e crianças que são consideradas “craques”. Isto quer dizer que elas observam as outras crianças que já são capazes de dançar bem e depois a própria criança desenvolve o seu próprio estilo através da prática num círculo da dança. Na seguinte entrevista Bas nos falou como ele aprendeu a dançar.

Entrevista Bas e dançar: 23-01-2011

E: E quem te ensinou a dançar?

B: É um moço, nome dele é Fernandes

E: Fernandes?

B: Sim

E: Quem é Fernandes?

B: É o moço, dança bué, é famoso...

E: Então como o Fernandes te ensinou?”

B: Ele?

E: Sim.

B: Ele? Ele tá dança, eu to a vê, ele ta dança, ta dança, quando ele acaba de dança, vai me manda, vai me manda entra no meio, também vou dança, vou dança, depois vou sai, vai entra outra pessoa.

E: Haaa, mas fazem então as mesmas coisas do que ele? Tipo, ele vai entrar no meio fazer assim, tu também vais fazer essa coisa?

B: É cada um dança dele, assim dança dele é doutro tipo! Dança doutro tipo...

E: Tu danças outros tipos do que ele?

B: Ele ta dança outro tipo, eu também vou dança doutro tipo.

E: Quando eles estão a dançar tu aprendes? Sim? Guardas na tua cabeça aquilo que tu vê?

B: Heehh ...

E: Sim?

B: Assim Brenda, quando tão a canta na televisão você vai lhe vê, ta dança, você também vai levanta, vai dança, vai dança, vais ver conseguiste, um dia você vai espantá, também vais dança.

Nota: Esta entrevista foi feita entre (B)as e a (E)ntrevistadora na casa Magone entre as 19h e as 21h em grupos de pares.

Há três aspectos interessantes que quero abordar. No primeiro caso é o pouco tempo que as crianças precisam antes de praticar as suas danças. Podemos dizer que aprendem a dançar através da exploração ou experimentação. Bas só viu o Foxi dançar no círculo e depois da observação foi colocado no meio do círculo para dançar também. Neste estado, ele só está a tentar criar a sua própria dança. Assim, directamente do seguinte ponto que é o facto de ter um próprio “toque”. Bas falou-nos que ele não copia exactamente a dança que Foxi lhe mostrou, ele tem que misturar diferentes movimentos para criar o seu próprio tipo de dança. E uma das maneiras pelo qual eles tiram a sua inspiração é a televisão, a criança tenta copiar os movimentos que vê na televisão e depois tenta realizá-los na prática.

Canções, música e competências envolvidas

Agora aprofundaremos a maneira como as crianças se desenvolvem nas canções e na música. Como as danças e as canções estão sempre em trânsito, têm uma forte ligação com a sociedade, a história e o dia-dia das crianças, é lógico que os assuntos das canções também mudam constantemente, pois cantam canções actuais, embora as capacidades para ser um bom cantor e para cantar bem permanecem as mesmas. As capacidades que as crianças usam são as seguintes, subdivididas nas inteligências a que pertencem (Quadro 15):

Quadro 15: Capacidades usadas nas canções e música

Inteligência Linguística	Inteligência musical	Inteligência intrapessoal	Inteligência interpessoal
Criatividade em linguagem	Ter uma voz pura	Aguentar críticas	Trabalhar em cooperação com amigos e o DJ
Converter acontecimentos diários em palavras	Integrar diferentes capacidades ao mesmo tempo: cantar, fazer ritmos e dançar	Criar textos sozinhas	Considerar que tipo de assuntos podem ser cantados e quais não
Criar estrutura na música			Criar redes

1. Inteligência Linguística

Como as canções são feitas com a língua, a inteligência linguística também cumpre um papel importante. Como a linguagem que as crianças usam nas canções existe nas

diferentes línguas e, além disso, é pela linguagem que conseguem criticar a sociedade, esta inteligência é a essência principal desta área.

Além do significado das palavras também é importante a estrutura das canções em que a competência de rimar é um valor importante nas canções. As crianças têm que ter noção entre as estrofes e o refrão em termos de estrutura das letras das músicas.

2. Inteligência musical

Uma outra base da área das canções é a música, ou seja, o ritmo, pois o ritmo completa a canção. Como já vimos, nas notas de campo não é impossível para as crianças cantar uma canção sem música, eles conseguem pensar num ritmo na sua cabeça e cantar as estrofes neste ritmo. Mas quando as outras crianças começam a criar um ritmo com as palmas e outros materiais, têm que ser capazes de cantar no ritmo em que a criança bate, por isso, a inteligência musical ainda funciona como uma base importante nas canções.

3. Inteligência intrapessoal

Esta inteligência é importante porque, muitas vezes, quando as crianças cantam, recebem reacções e críticas das outras crianças, pelo que têm que ser capazes de aguentar e agir da maneira certa a estas reacções e críticas.

Esta inteligência também se revela nas letras das canções das crianças. Eles criam os textos através das próprias experiências e pensamentos sobre a sociedade, pelo que podemos considerar isto como pensamentos filosóficos.

4. Inteligência intrapessoal

Como as crianças consideram as suas canções de maneira profissional para construir o seu futuro, elas trabalham em conjunto com outras pessoas que lhes podem ajudar para serem melhores. Assim, trabalham com DJ's e mantêm contactos com outros cantores mais famosos. Podemos dizer que estão a construir e manter redes em favor das suas canções. Um outro assunto pelo qual as crianças usam esta inteligência é a consideração de abordar um certo assunto na sua canção ou não, pois nem todos os assuntos são valorizados na sociedade angolana. Além disso, o kuduro é um tipo de música em que o humor e sarcasmo cumprem um papel importante em que as crianças têm que ser sensíveis para criar uma boa música.

O desenvolvimento das crianças através das canções e da música

A primeira maneira pela qual as crianças desenvolvem as capacidades para serem um bom cantor é ouvindo música dos outros cantores. Para conseguir ouvir música as crianças precisam de um aparelho MP3 no qual podem meter as músicas. Na seguinte situação prática a criança explica-nos como se desenvolve como cantor.

Notas de campo: 20-12-2010

Ele disse-me que amanhã iria comprar um MP3. Perguntei lhe porque é muito importante comprar um MP3. Ele disse para ouvir música e colocar música do computador dentro do MP3, para ouvir. Perguntei porque ele quer ouvir música. O Karel, que chegou, disse: “ele vai aprender”. Perguntei a Stefan o que são bons cantores. Ele respondeu MC UM, e Sandoka. Eu perguntei o que um bom cantor tem que fazer. Eles disseram ler, escrever e ter uma boa memória na cabeça.

Nota: Estas notas de campo foram feitas na casa Magone entre as 19h e as 21h.

Outra maneira pela qual as crianças aprendem a ser bons cantores é através do convívio com os seus amigos que têm o mesmo propósito. Na próxima entrevista com Dillen, ele explica como o ensino entre os amigos funciona. Marcante nesta entrevista é o facto que, neste caso, os amigos não são aqueles com qual ele anda diariamente na rua mas é um DJ que não tem uma vida igual à da criança.

Entrevista: 06-12-2011

E: Como tu desenvolves as tuas próprias competências?

D: Junto com os meus amigos, eles corrigem a minha letra quando eu faço um erro.

E: O que quer dizer um erro então?

D: É quando uma frase não anda bem dentro da música.

E: E estes amigos não roubem as suas músicas?

D: Não, estes são amigos do DJ lá do bairro.

E: O que é que precisas então para ser um bom cantor?

D: Uma voz pura e tens que trabalhar junto com o DJ e aceitar quando ele diz que há erros.

E: Quem é este DJ para ti então?

D: é o meu amigo DJ M. Ele me dá coragem e me ajuda.

Nota: esta entrevista foi feita na casa Magone com (D)illen e a (E)ntrevistadora. Isto é somente uma parte da entrevista.

Vimos que, neste caso, Dillen está a referir-se ao seu amigo DJ M, ele que faz críticas às crianças sobre a sua música e as crianças aceitam essas críticas. Uma outra coisa interessante é que ele diz que este amigo também lhe dá coragem e ajuda, pelo que

podemos concluir que o desenvolvimento das capacidades não só acontece pelo ensino mas também pela estimulação da criança na continuação das suas canções.

A última maneira que vou abordar pode ser designada de desenvolvimento experimental. As crianças desenvolvem as capacidades menos conscientemente através da experimentação com palavras. Na parte “como é praticada” das canções, vimos que uma das manifestações das canções é uma reacção às coisas que acontecem na sua vida. Através desta maneira de manifestar as suas músicas, estão ao mesmo tempo a criar novas músicas, pois são improvisações. Podemos dizer que estas improvisações só são possíveis com o poder da criatividade das crianças, que as levam para novas ideias e assim se desenvolvem. Na próxima situação prática vimos Jantje a experimentar com palavras.

Notas de campo: 18-01-2011

Ele começou um rap: refetanga que está na matanga, e criou dois sons com os lábios, refetanga que está na matanga. Perguntou-me se eu sabia o que é refetanga. Respondi que não sabia. Ele disse que refetanga é o refeitório. Perguntei-lhe depois o que é matanga. Ele disse que matanga é o grupo grelha. Depois ele mudou o rap e cantou: dormitanga que está na matanga, ele criou de novo dois sons com os lábios e repetiu, dormitanga que está na matanga. Depois perguntou-me: “sabe o que é dormitanga?”.

Eu disse-lhe que não sabia e ele disse que é o dormitório e indicou a sala em cima.

Nota: Estas notas foram feitas na casa Magone entre as 6h e as 9h.

Vimos aqui que, através da criação de uma frase: “refetanga que está na matanga” a criança cria novas ideias com uma mudança pequena das palavras, pois assim criou: “dormitanga que está na Matanga”.

Identificações e competências envolvidas

Vimos que nesta área há quatro aspectos importantes que as crianças usam na criação da sua identidade: nomes, linguagem oral, atributos e sinais. As capacidades que as crianças usam na criação destes aspectos não são tão visíveis como nas outras áreas, pois as crianças não estão conscientes que estão a criar a sua identidade. Desta maneira também não tem um produto final como uma canção, uma dança, um jogo ou brincadeira. Mas, além de não ter um produto criado conscientemente, elas precisam de capacidades e inteligências que fazem parte da criação da identidade. Estas capacidades vão ser consideradas nesta parte da dissertação.

Além desta consideração independente das outras áreas que produzem expressões culturais, quero sublinhar a teoria da interação entre a criação da identidade e suas expressões culturais, pois as expressões culturais são o fundo em que as crianças criam as suas identidades. Assim, indirectamente, todas as outras capacidades descritas nas outras áreas também fazem parte da criação da identidade.

As capacidades que as crianças usam para criar nomes, falar na sua própria linguagem e implicar e criar atributos e sinais podem ser encontradas no seguinte esquema em que as capacidades são subdivididas nas inteligências a que pertencem (Quadro 16).

Quadro 16: Capacidades usadas na criação da identidade

Inteligência linguística	Inteligência espacial	Inteligência intrapessoal
Usar e criar uma linguagem própria	Implicar atributos que o ambiente oferece	Pensamentos sobre o impacto das roupas/atributos vestidos
	Criar e desenhar imagens/símbolos	

5. Inteligência Linguística

Esta inteligência está presente na maneira como as crianças usam as línguas misturadas: palavras da cultura infantil, português, calão e termos das línguas tradicionais. Para além de usar estas línguas numa só língua, as crianças são os próprios criadores do calão; assim, primeiro, as crianças criam uma palavra com significação e depois a sociedade adapta esta linguagem ao calão oficial.

6. Inteligência espacial

Esta inteligência é usada pelas crianças de múltiplas maneiras para construir a sua identidade. Quando elas andam nas ruas, nos mercados e nos bairros mantêm sempre uma sensibilidade ao ambiente em que andam, pois quando encontram um atributo ou roupa que podem usar e acham interessante em relação à própria identidade elas aproveitam-no.

Assim, também sabem os lugares em que há mais possibilidade para encontrar coisas úteis: as lixeiras e os mercados são lugares que as crianças consideram como lugares com mais potencial.

Além de usar os atributos que encontram no ambiente duma maneira normal, como colocar um fio, também são capazes de transformar os atributos que encontram. Assim, criaram das garrafas e lixo plástico, uma boia para ajudar a nadar.

Outra maneira pela qual elas usam esta inteligência é nas tatuagens e sinais que desenham no corpo. Como vimos na área das identificações, as crianças criam uma aranha para colocar no próprio corpo.

7. Inteligência intrapessoal

Nesta inteligência é usada pelas crianças nos momentos em que estão conscientes da construção da própria identidade. Assim, vimos Dillen que colocou um fio porque com esse fio vai ser considerado cantor. Desta maneira constatámos que as crianças pensam e consideram as próprias escolhas de roupas e atributos que vestem. Podemos considerar estes pensamentos como pensamentos filosóficos para criar uma identidade desejada.

O desenvolvimento das crianças através das identificações

O desenvolvimento das identificações ocorre através do poder das expressões culturais. Como já constatámos, existe uma interacção entre a identidade da criança e as expressões culturais praticadas. Assim, as identidades desenvolvem-se quando as expressões culturais também mudam, existindo no desenvolvimento das expressões culturais e nas identidades das crianças em que o contexto social cumpre um papel fundamental.

Quando surge um artista com uma canção nova que se transforma numa canção famosa, as crianças incorporam as danças do cantor no seu próprio estilo e, assim, mudam também as suas identidades.

4.3. Síntese

Neste capítulo foi feita a caracterização das expressões culturais das crianças de rua em Luanda. Embora tenham sido analisadas todas as expressões encontradas, a caracterização é incompleta. Era impossível encontrar todas as expressões existentes.

A significação usada para o conceito de expressões culturais era: todas as maneiras como as crianças expressam os sentimentos, opiniões e experiências das suas vidas.

Assim, encontramos quatro áreas de expressões culturais: jogos e brincadeiras, desporto, danças, canções e música e, no final, identidades. As primeiras três áreas são expressões produzidas num momento específico, ao contrário da área das identificações que são expressões praticadas ao longo do tempo e uma área que domina as outras.

A visão usada na análise das expressões é aquela que vê o contexto e o ambiente como um poder especial em que as crianças são capazes de expressar as expressões culturais da maneira segundo a qual fazem hoje em dia.

Vimos que as expressões culturais têm grande valor para as crianças, assim constatamos em diferentes casos que as expressões culturais têm mais valor do que o sustento básico como, por exemplo, a comida.

Dentro das suas expressões culturais as crianças usam os princípios sociais que se consistem em quatro valores: Aceitação, Coesão, Justiça e Flexibilidade, lembrando os valores através da frase: “As Crianças Juntam Forças”.

A primeira área analisada trata-se dos jogos e brincadeiras, uma área abrangente e com muitas diferenças. A diferença nos jogos e brincadeiras consiste em que os jogos estão sempre organizados sob a forma de competição e, nas brincadeiras, a essência é brincar sem ganhar.

Assim, encontramos nos jogos: braço de ferro, capoeira, “não tem rite”, jogos com tampas, matraquilhos, jogos com cartas e jogo com a playstation. Constatámos sempre que o ambiente cumpre o papel fundamental para criar um (novo) jogo ou para complementar o jogo quando os atributos não estão acessíveis. Nos momentos em que as crianças estão a passear nas ruas vimos que elas adicionam a parte económica nos jogos, em que não é o caso quando elas praticam na casa Magone. Dependendo da preferência e da disponibilidade do jogo, havia alguns jogos, jogados diariamente e outros que foram jogados menos frequentemente. Além disto, havia jogos com a sua ligação a Angola, como capoeira, mas também jogos universais, como “não tem rite”, embora sempre os praticaram segundo as possibilidades que o ambiente lhes deu.

No lado das brincadeiras encontrámos: desenhar tatuagens, brincadeira com bonecos, o jogo de patim, o jogo dos militares, truques acrobáticos, brincadeiras com borrachas elásticas e brincadeiras de equilíbrio. Também nas brincadeiras, o ambiente cumpre um papel fundamental para criar a brincadeira, como nos jogos das borrachas elásticas, ou usar aquilo que o ambiente lhes oferece como um banco na prática dos saltos mortais. Além disto, vimos que as culturas de pares são importantes na prática das brincadeiras e jogos.

Na área dos jogos e brincadeiras encontrei quatro formas em que as crianças mostram as expressões: numa forma de competição, que é o caso dos jogos, num *show*, num grupo sem competição e por si mesmas. É lógico que nos jogos assumem a forma de competição mas também nas brincadeiras encontrámos casos em que as crianças

adicionam aspectos de competição como nos truques acrobáticos e nas brincadeiras de equilíbrio. Dentro das competições usam sempre princípios que resultam em flexibilidades para deixar entrar todas as crianças em qualquer momento, usar um sistema de circulação, fazer alterações nos jogos e manter justiça em relação às regras. Nos *shows* o propósito para as crianças é mostrar as suas capacidades e “ganhar” o título de “craque”. Nesta forma de manifestação o público é importante para as criticar. O propósito do terceiro caso, num grupo sem competição, as crianças querem, sobretudo, conviver e aprender, pelo que, assim, as culturas de pares cumprem um papel essencial. A última maneira é praticar as expressões por si mesmas, que ocorre individualmente como nos jogos de bonecos. Além de manter princípios, há algumas outras características que fazem parte dos relacionamentos das crianças. Assim existem: as lutas por direito próprio, integrar outras crianças nos jogos e brincadeiras quando chegam tarde, a responsabilidade de uns para com os outros e o aspecto económico enquanto estão nas ruas.

Constatámos um cruzamento com as canções, danças e músicas em termos de complementar o jogo ou brincadeira, de acompanhar o jogo ou brincadeira e, nos momentos inactivos, num jogo ou brincadeira.

No final, vimos que os jogos e brincadeiras são importantes nas suas vidas por causa do valor que atribuem aos brinquedos, ao facto de usar brinquedos estragados e através da maneira como eles guardam os brinquedos.

A segunda área é o desporto em que encontramos três desportos com uma forte ligação à cultura Angolana: o basquete, o futebol e a natação, em que o futebol cumpriu um papel maior do que os outros desportos. Em relação ao futebol, vimos que nos momentos em que não tiveram a possibilidade de jogar futebol profissional no campo, criaram outras formas de jogar. Em relação ao basquete isto era mais difícil porque deveriam usar a bola que ressalta, o que era difícil substituir.

A natação era um desporto importante devido à localização de Luanda, pois situa-se perto do mar, as crianças trabalham perto do mar e passam bastante tempo ao lado da água. Embora poucas crianças consigam nadar de forma oficial, criaram maneiras através do ambiente em que foi possível “nadar” para todos.

Como já referi, o futebol era mais importante para as crianças, os jogos eram realizados na rua ou no oratório da casa Magone em que também havia possibilidade de participar nos treinos. As crianças não só se envolveram no futebol no campo mas também antes do jogo e depois do jogo na rua.

Foi visto que as crianças abordam profissionalmente o jogo. Assim, trocam de roupas e sapatos para conseguirem jogar da forma melhor. Também vimos que usam nomes de equipas famosas para as suas próprias equipas. É desta maneira que se sentem mais capazes no jogo.

Embora a forma em que jogam seja a competição, uma certa luta, constata-se uma coesão na maneira de abordar uns aos outros. Assim, dão um ombro uns aos outros, motivam os outros e dão a todos a liberdade de jogar no seu próprio jeito.

Na rua encontramos os mesmos relacionamentos, embora haja outros aspectos que influenciam a maneira como o futebol está sendo praticado, já que as crianças consomem drogas enquanto jogam e a parte económica pode integrar-se.

Para expressar a sua alegria no jogo encontramos cruzamentos com a área das brincadeiras e das danças. Marcante era que as crianças partilham a sua alegria na prática nas danças. Além disso, encontramos cruzamentos com a área das danças nos momentos inactivos.

Com a alegria que as crianças mostram quando têm a possibilidade de participar no jogo, está visível a importância do futebol nas suas vidas, pois também vimos que influencia o seu humor. Além disto, as crianças acham importante jogar futebol para encontrar (novos) amigos, sendo o campo um lugar de convívio. Além disto, o futebol dá às crianças uma visão de futuro, pois algumas querem ser futebolistas famosos que ganham dinheiro.

A terceira área está dividida em três expressões diferentes que também estão inerentemente ligadas: danças, canções e músicas. As danças e canções foram as duas expressões que as crianças praticaram e a música foi sempre abordada como acompanhante das outras duas.

Em relação às canções encontramos: o kuduro, canções da igreja e canções normais. No kuduro encontramos as três características: a importância da identidade, a ligação com a sociedade e a ligação com a história de Angola. Assim, encontramos também as características das canções de igreja sendo: baseados na fé, mostram o poder da esperança, têm ligação com a ONG e possuem agradecimentos. Por último, temos as canções normais que podemos reconhecer por terem um ritmo distinto do kuduro, tratam de assuntos que acontecem de repente, têm uma ligação com a sociedade e podem ter uma ligação com a história de Angola.

Vimos que as crianças abordam profissionalmente esta área, assim há direitos de autores que também nos indica o valor da identidade das crianças e das suas canções. Assim,

protegem as próprias canções e respeitam canções criadas pelas outras crianças. Além disso, mantêm contactos com DJ's para poderem gravar as suas canções nos discos. Sendo assim, também mantêm uma visão de futuro acerca de serem um cantor famoso. E, por último, as crianças integram esta área na sua própria identidade.

As canções manifestam-se de três formas: canções cantadas em si mesmo, no dia-a-dia, canções cantadas em grupo como apresentação e canções cantadas para desafiar outras crianças ou pessoas.

Do outro lado, existem as danças que estão todas ligadas à cultura da Angola. Assim, temos o kuduro, o kizomba/semba, danças tradicionais e danças ligadas a artistas famosos. O Kuduro é uma dança que está sempre em mudança, embora existam certos movimentos fixos a partir dos quais as crianças criam a sua dança de improvisação. Depois temos as danças de pares que são ensinadas de geração em geração, embora as crianças queiram sempre dar um “novo toque”. As danças tradicionais são aquelas que vêm da província, dançadas nas comunidades tradicionais. As crianças usam estas danças nas festas como o carnaval, embora usem menos do que os outros tipos. O último tipo trata-se de danças que são copiadas dos artistas famosos de quem as crianças têm respeito.

As danças manifestam-se em três formas: em grupo como competição, em pares e sozinho, sendo que cada maneira tem o seu próprio propósito.

Nesta área também existem cruzamentos, em relação às canções é muito importante o cruzamento com a identidade no aspecto da linguagem, a segunda é o cruzamento com o ambiente que usam para criar as canções e, por último, é o cruzamento de intersecção mútua entre as expressões.

Vimos que através da prática das danças, as crianças conseguem expressar e receber alegria e são capazes de mostrar as suas opiniões acerca dos acontecimentos diários. Em relação às canções foi visível a importância através das escolhas que as crianças fazem. Através das canções conseguem mostrar sentimentos e opiniões e processar acontecimentos diários.

A última área com a função dominante de guarda-chuva é a das identidades, incluindo nomes, roupas, língua, sinais e atributos. Vimos que as crianças usam estas identidades nas suas expressões que resultam num processo de interacção.

Vimos que o nome usado na rua é um nome que diz algo acerca da criança, que as roupas são escolhidas cuidadosamente, que os atributos são escolhidos em relação às expressões que praticam e que podem aumentar o respeito da sociedade. Em seguida

usam os sinais para complementar a linguagem oral e constatamos que a própria língua é uma mistura do calão, português, línguas tradicionais e palavras criadas nas suas próprias culturas.

Com estes aspectos, cada criança cria a sua própria identidade mas também encontramos algumas semelhanças, pois vivem na mesma cultura. Sendo assim, são capazes de emprestar e vender roupas uns aos outros. Um outro aspecto em comum é a vontade de vestir roupas e usar atributos que são valorizados na sociedade para, assim, não serem consideradas crianças de rua. Para criar a sua identidade as crianças servem-se do lixo para tirar coisas valiosas, pois a lixeira é considerada um lugar em que se encontra tudo. Na construção da identidade não há só uma ligação àquilo que gostam mas há também um lado prático. Como as crianças não têm muitos lugares para guardarem roupas vestem duas calças e quando um lado está usado viram a calça do avesso.

As identidades têm como base as expressões culturais e vimos que aquelas são constituídas em interacção com estas, pois são o *input* na criação das identidades e, por sua vez estas são usadas de novo na manifestação das expressões culturais. Como a área das identidades influencia todas as outras áreas, também é visível a importância que esta área tem.

Depois de ter feito a caracterização das expressões culturais também foram indicadas as capacidades e as inteligências que as crianças usam na prática das expressões culturais e, com isto, foi descoberto como é feito este desenvolvimento nas crianças através das expressões.

Em relação às inteligências múltiplas usadas nas expressões culturais é importante dizer que nunca funcionam independentemente mas estão sempre ligadas.

Foram encontradas na área dos jogos e brincadeiras cinco inteligências sendo: cinestética-corporal, espacial, lógico-matemática, intrapessoal e interpessoal. O desenvolvimento desta área foi feito sob a forma de manifestação, através de explicações dos amigos, através de cursos e através de imitações comportamentais no convívio dos grupos.

Na área do desporto foram encontradas quatro inteligências sendo: cinestética-corporal, espacial, intrapessoal e interpessoal. O desenvolvimento nesta área foi feito sobretudo nos treinos do Dom Bosco e através da observação dos amigos e futebolistas famosos.

Na área da dança e música encontramos quatro inteligências: inteligência musical, cinestética-corporal, interpessoal e intrapessoal. Nesta área, as crianças desenvolvem-se

através da observação de artistas famosos e amigos, cursos nas ONG's, imitação dos movimentos das pessoas consideradas "craques" e através da exploração dos movimentos. Além disso, foi constatada a importância de manter a criatividade e uma mente leve.

Na área das canções e música encontramos as inteligências linguística, musical, intrapessoal e interpessoal. As crianças desenvolveram-se nesta área ao ouvir músicas de outros cantores, através do convívio com pessoas da mesma área e através do desenvolvimento experimental. Além disto, foi dito que era importante aceitar as críticas e receberem motivações dos próprios amigos e pessoas da área.

Na última área das identidades encontramos todas as outras inteligências consideradas nas áreas anteriores, pois as identidades são criadas em conjunto com as expressões. Abordamos três inteligências em específico porque elas cumprem um papel mais evidente, sendo a inteligência linguística, espacial e interpessoal. Em relação ao desenvolvimento das crianças nesta área vimos que isto ocorre através do poder das expressões culturais pois, quando as expressões culturais mudam, as crianças adaptam isso nas suas identidades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Chegando ao final desta dissertação pretendo elaborar algumas conclusões através do conhecimento obtido neste estudo considerando que as crianças foram a fonte deste conhecimento. Assim, apresento os aspectos mais importantes que foram investigados e a (nova) visão acerca deles.

Através deste estudo foi visível que as crianças da rua em Luanda se preocupam com o facto de serem chamadas “crianças de rua”. Tal nome é considerado de forma incorrecta porque as crianças não são da rua, mas dos seus próprios pais. Outra razão pela qual este nome está errado prende-se com a dinâmica entre os grupos em que vivem. Foi visível que estas crianças vivem em grupos e em situações diferentes: ora nas casas familiares, nos centros de acolhimento interno, à noite num centro de acolhimento nocturno, ora na rua. Embora existam estes grupos, eles não são fixos pois, diariamente, as crianças mudam de grupo por causa das diversas situações individuais ou, em maior grau, por causa das situações provocados pela sociedade urbana em que vivem. Assim, temos de considerar estes grupos como “grupos abertos”, pois as crianças têm espaço para se movimentar tendo em conta a situação individual de cada uma delas. Esta dinâmica conduz ao problema da atribuição do seu próprio nome uma vez que o contexto em que se encontram muda diariamente.

Foi feita a apresentação das actividades diárias das crianças em dois contextos: dentro da casa Magone, um lugar de acolhimento de uma ONG, e na rua. A liberdade que a rua lhes traz afecta muito o seu comportamento em relação ao uso das drogas, aos roubos e outros actos delinquentes, e à influência do dinheiro nas expressões culturais. Mas, devido às suas carências económicas, constatámos que as suas actividades dominam, nas quais são visíveis as expressões culturais. Esta situação tão evidente está relacionada com a situação de pobreza em que vivem, o que as torna excluídas da sociedade pelo que têm de encontrar formas para se auto-sustentarem. Assim, o dinheiro cumpre um papel importante porque é um meio para comprarem comida, roupas e satisfazerem outras necessidades relacionadas com a sua condição de crianças.

A segunda denominação são as expressões culturais que, de vez em quando, são combinadas com o aspecto económico pois, em algumas brincadeiras, elas apostam com dinheiro e compram e vendem roupas e atributos umas das outras. O modo como as expressões dominam as vidas das crianças revela os efeitos que as mesmas têm sobre

elas. Vimos que, além de serem expressões culturais no tempo presente mediante as quais as crianças se divertem, é também uma forma de elas processarem os acontecimentos diários através da repetição de situações que viveram; é uma maneira para receber e expressar alegria; é uma forma para expressar as suas opiniões à sociedade; é uma estratégia para manterem uma visão sobre o futuro.

Existem quatro áreas diferentes em que as crianças se expressam; uma delas tem uma função de guarda-chuva sobre as outras três. Encontrámos assim expressões culturais na área dos jogos/brincadeiras, na área desportiva e na área das danças, canções e música. Esta última é a área com a qual as crianças mais se identificam acabando por influenciar todas as outras áreas. O aspecto como as crianças organizam as suas vidas através das expressões culturais tem influência na construção da sua identidade que acaba sendo o resultado da interacção com as suas expressões culturais. Na prática, elas integram as expressões culturais nas suas próprias identidades.

Descobrimos que em cada expressão cultural em qualquer área, o ambiente circundante cumpre um papel fundamental de diferentes formas. Em primeiro lugar, as crianças são dependentes do ambiente para praticar as suas expressões culturais pois, muitas vezes, precisam de condições para as por em prática, condições tais como peões, uma bola, um pneu ou música. Algumas vezes, elas não conseguem por em prática as suas expressões culturais porque o ambiente não lhes oferece as condições necessárias. Por outro lado, é também através do ambiente que as crianças criam (novas) expressões culturais como nos jogos das borrachas elásticas, ou jogos de equilíbrio. Além do ambiente físico relacionado com a execução das expressões culturais, também existe o ambiente social em que as crianças estão inseridas. Assim, abordo o facto de dormir num centro de acolhimento, ter a rua como residência, suportar os problemas familiares, o que leva ao facto de serem consideradas crianças de rua e viver em exclusão social. Todos estes aspectos fazem parte do ambiente social das crianças, e têm influência nas suas expressões culturais. Podemos, então, considerar o ambiente das crianças como uma condição fundamental e específica para a prática das expressões culturais da forma como elas o fazem neste momento.

Um outro aspecto com grande influência nas suas vidas e também nas suas expressões culturais é a religião católica e mais especificamente a fé que estas crianças têm em Deus. Assim, quando enfrentam algum problema que, por si só, não conseguem resolver (localizar a mãe, obter justiça por um roubo, ... etc.), elas colocam a sua fé em Deus, para as ajudar a resolver cada situação. Além de participarem nas actividades religiosas

que surgem no contexto (ambiente) em que vivem, as crianças mostram a sua fé nas expressões culturais e na criação da sua própria identidade. Assim, cantam sobre Deus e usam adereços (colares, pulseiras) com imagens religiosas. Constatámos que a própria experiência com pessoas religiosas, a visão positiva da sociedade sobre as pessoas religiosas e a esperança que recebem através de Jesus são razões pelas quais as crianças têm grande fé e querem ser consideradas como pessoas de boa fé. No entanto, encontrámos sempre níveis de tensão entre aquilo que é o seu desejo e aquilo que a realidade na rua lhes provoca ou proporciona.

Depois de ter considerado o ambiente como contexto fundamental constatámos também que a história do país e a cultura (local ou nacional) têm influência nas expressões das crianças. Como, algumas vezes, as crianças não têm certeza da sua idade e origem, foi difícil descobrir a influência da região de origem específica de cada uma delas. Mas, além disso, foi possível uma abordagem mais geral. A história de Angola remete-nos para um país com um historial de guerra durante décadas, a uma terra com graves problemas político-sociais (como a pobreza, o desemprego, o analfabetismo, a má nutrição infantil, as doenças endémicas), a uma cultura diversificada decorrente da existência de grupos étnicos com diferentes línguas, hábitos e costumes. Tudo isto é bem visível nas expressões culturais e, sobretudo, nas canções, músicas e no convívio das crianças entre si.

Um facto interessante é que as crianças sabiam de onde vinhas as outras (se de Luanda ou de outra província) mas não eram conscientes da etnia. Elas eram conscientes das diferenças culturais, como em termos de alimentação: “lá no mato comemos ratos, aqui comemos galinha” (P, 12 anos), mas não excluía as outras crianças enquanto praticaram as expressões culturais. Tal como descobrimos, elas criaram os seus próprios princípios sociais expressos no lema “As Crianças Juntam Forças”. Isto é uma frase de lembrança dos valores importantes que têm dentro do grupo: Aceitação, Coesão, Justiça e Flexibilidade.

Todos estes valores indicam que o comportamento de excluir crianças dos seus grupos é raro, pois têm que ser flexíveis, têm que se aceitar umas às outras, e através desta aceitação resulta a coesão dentro do grupo. Mas isto não quer dizer que elas nunca lutam ou ofendem outras crianças, pelo contrário. Lutar e ofender outros membros do grupo é uma maneira de sobreviver e manter a justiça dentro do grupo. Elas conseguem excluir uma criança dos seus grupos quando esta não cumpre aos princípios sociais. Além disso, há um outro assunto em razão do qual as crianças excluía os outros, isto

é, quando as crianças descumrem a própria higiene. As crianças valorizam a higiene: tomar banho, cortar as unhas, cortar o cabelo e vestir roupas limpas são valores essenciais para participar dentro do grupo e, assim, também para praticar as suas expressões culturais. O valor que elas atribuem à higiene relaciona-se com o conceito de “criança de rua” pelo qual são chamadas. Estas crianças estão inseridas num contexto no qual têm pouco poder ou expressão e, ainda por cima, a própria sociedade atribui-lhes o nome de “crianças de rua”. Neste sentido, desenvolvem todos os esforços nos aspectos em que têm muito poder, como é o caso da sua própria higiene. As crianças mantêm a ideia de que quanto mais limpas, menos são consideradas crianças de rua, pelo que fazem de tudo para tratar de se vestirem da melhor forma possível. Assim, levam muito em conta a higiene umas das outras e, especialmente, daquelas com quem andam na rua. Por isso, muitas vezes, quando notam que os seus amigos levam em conta a higiene, sabem que, se não fizerem também a sua própria higiene, correm o risco de serem excluídos do grupo.

Vimos que as crianças mostram as suas expressões culturais de formas diferentes com propósitos consciente e inconscientemente diferentes. Mostram-nas em situações tais como: uma competição de jogo, um *show* com competição, um *show* sem competição, uma brincadeira em si mesmo, e em convívio com amigos. Podemos dizer que elas fazem escolhas naturalmente, geralmente adequadas ao objectivo que têm com a prática da certa expressão.

As crianças desenvolvem as suas expressões culturais de diferentes formas em que os seus amigos cumprem um papel importante. É através delas que reconhecem as competências de que precisam para praticar uma expressão e também é através delas que desenvolvem essas competências. Elas realizam essas expressões da mesma maneira que o fazem as pessoas famosas das diferentes áreas ou mesmo os amigos. Também vimos que as próprias maneiras de mostrar as expressões culturais provocam não só o desenvolvimento dessas expressões mas também das próprias crianças. A competição é uma das maneiras através da qual as crianças mostram as melhores capacidades que têm, ao que se adiciona o sentido de não querer perder e a estimulação do público. Assim, quando a criança se desenvolve, a própria expressão também se desenvolve.

Um outro aspecto que descobrimos em relação à manifestação das expressões culturais é o facto de que as áreas das expressões culturais fazem cruzamentos. Por esta razão não podemos falar de áreas fechadas, mas sim de áreas em aberto. Vimos que as crianças

completam certas expressões culturais com outras expressões culturais. Assim, podemos dizer que as expressões culturais estão interconectadas e dependentes umas das outras.

Durante a análise das expressões culturais vimos que o corpo das crianças cumpre um grande papel nas expressões culturais. O uso do corpo está dominado pela inteligência corporal-cinestésica, uma inteligência que não é valorizada de maneira profissional na sociedade. Assim, o capital cultural ganha uma mais-valia nas expressões culturais mas não pode servir a sociedade. Uma outra inteligência com grande poder é a inteligência musical, também ela não valorizada profissionalmente na sociedade. Curiosamente, as capacidades e inteligências que as crianças usam e desenvolvem são, na maior parte, aqueles que não são ensinadas no sistema educativo formal. Podemos considerar que as crianças criam a sua própria escola na rua através daquilo que o ambiente e os relacionamentos lhes dão.

Além do uso da inteligência musical e corporal-cinestésica, as crianças usam muitas capacidades nas áreas da inteligência inter e intrapessoal. Sobretudo a inteligência interpessoal é muito importante nas expressões que se manifestam em grupos de pares. Elas têm que entender o seu parceiro nas expressões culturais e aqui constata-se um cruzamento com os seus próprios princípios sociais, pois os seus valores facilitam o desenvolvimento deste tipo de inteligência. Também estas capacidades não são ensinadas nas escolas formais, mas as crianças desenvolvem-nas através da prática das suas expressões culturais.

Como conclusão, consideramos que as expressões culturais são muitas, mas sempre adaptadas às vidas e ao ambiente das crianças, um meio no qual elas se desenvolvem em múltiplas maneiras, constituindo uma instância em que há lugar para cada experiência e sentimento que vivem no seu quotidiano.

A visão para o futuro...

Como as “crianças de rua” são excluídas da sociedade é difícil criar um futuro para elas e para as suas expressões culturais pois, não sendo consideradas na sociedade, é pouco provável que os seus problemas venham a ser resolvidos. A única visão que podemos criar é uma continuidade e circulação dos problemas destas crianças e, assim, as suas expressões estão condenadas a ficar dentro das suas culturas. Podemos pensar que, assim, não há uma saída para estas crianças. Mas são estas expressões culturais que, neste processo, cumprem um papel fundamental. Como elas cumprem um grande papel

na sociedade e fazem parte da cultura e do dia-a-dia de cada angolano, podemos sugerir que as expressões culturais que as crianças praticam podem ser uma ponte para a inclusão na sociedade. Isto apenas porque as expressões culturais na sociedade angolana são uma base para sobreviver e, por isso, fazem uma ligação. As expressões culturais podem ser, então, um meio que facilita a comunicação das crianças com a sociedade e uma forma de ganharem visibilidade. Através desta teoria as crianças podem romper com a escuridão que se abate sobre o próprio fenómeno “criança de rua”.

A execução das expressões que as crianças praticam tem também influência na cultura e na sociedade angolana. Mesmo enquanto as crianças são invisíveis perante a sociedade, esta vai adoptar e usar partes das expressões culturais que as crianças criaram. Constatei isto no processo desta investigação pois, enquanto estava a analisar as canções e entrevistas que fiz às crianças, por vezes, era difícil entender certas palavras porque são criadas por elas e, assim, desconhecidas. No entanto, no final desta investigação apercebi-me que estas palavras até então desconhecidas já eram usadas no calão oficial de Angola (linguajar urbano) e, com isto, aparecem também integradas nas letras das músicas como kuduro.

Uma outra forma pela qual elas revelam a sua voz é pela música. Vimos que elas mantêm uma grande ligação com DJ’s e artistas; assim, também é possível que a música deles atinja a sociedade. Desta forma, elas conseguem expressar-se perante a sociedade transmitindo um determinado ponto de vista.

Quero terminar com uma sugestão para o futuro destas crianças. Foram abordadas muitas expressões que as crianças usam, mas também criam, na medida em que estas crianças são, sobretudo, criadoras das suas expressões culturais. Vimos também que usam diferentes capacidades e inteligências, inteligências que são menos valorizadas no sistema oficial de educação. Iniciei esta investigação com a visão sobre as crianças que abordo como aquilo que são e que as faz ser com a sua infância no tempo presente. Nesta perspectiva, sugiro que o sistema escolar seja aberto, permissivo e ampliado para inserir também disciplinas que façam sentido face ao mundo e capacidades naturais destas crianças que são criadores “de rua”. Elas têm muito a ensinar-nos pois “A infância tem maneiras de ver, de pensar e de sentir que são próprias; nada há de mais insensato do que pretender substituí-las pelas nossas...” (Rousseau, 1966)

BIBLIOGRAFIA

- ARAÚJO, M. J. (2009). *Crianças ocupadas. Como algumas opções erradas estão a prejudicar os nossos filhos*. Lisboa: Prime Books.
- CAMPOS, C. C. A., COSTA, T., GOMES, V. L. A., LIMA, P. J. D. L., MAIA, L. F. S. & OLIVEIRA, M. V. F. (2006). Brinquedos e brincadeiras da cultura popular nort-rio-grandense, memória, diversidade cultural e identidade regional. *in*: J. E. Carvalho. *Lazer no espaço urbano: Transversalidade e Novas Tecnologias*. Curitiba: Champagnant, pp. 219-229.
- CLAVEL, G. (2004). *A sociedade da exclusão: compreendê-la para dela sair*. Porto: Porto Editora.
- FERNANDES, N. F. (2009). *Infância, direitos e participação. Representações práticas e poderes*. Porto: Afrontamento.
- FERNANDES, N.F. (1997). Direitos da criança: utopia ou realidade? *in*: M. Pinto & M.J. Sarmiento. *As crianças: contextos e identidades*. Braga: universidade do Minho pp. 77-111.
- FETTERMAN, D. (1998). *Ethnography*. London: SAGE.
- FONSECA, A. (1984). *Sobre os Kikongos de Angola*. Lisboa: Edições 70.
- GARDNER, H. (2001). Prefácio. *in*: T. Armstrong (2001). *Inteligências múltiplas na sala de aula*. Porto Alegre: Artmed, pp. 13-15.
- GARDNER, H. (2007). *Inteligências Múltiplas. A teoria na prática*. Porto Alegre: Artmed. Pp. 13-23/37-57.
- GIDDENS, A. (2001). *Sociologia*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- GLAUSER, B. (1997). Street Children: Deconstructing a Construct. *in*: A. James and A. Prout (Eds.). *Constructing and Reconstructing Childhood: Contemporary Issues in the Sociological Study of Childhood*. London: Falmer Press, pp. 138-156.
- GRAAF, N. D. & GRAAF, P. M. *De invloed van socialisatie op leefstijlen: tellen restricties uit het verleden ook mee?* *in*: <http://arno.uvt.nl/show.cgi?fid=72611> rno.uvt.nl/show.cgi?fid=72611. (acedido em 04/04/20011)
- GRAUE, M. E. & WALSH, D. J. (2003). *Investigação etnográfica com crianças: teorias, métodos e ética*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

- HARDT, C. & HARDT, L. P. A. (2006). Transversalidade do lazer e meio ambiente na gestão urbana. in: J. E. Carvalho. *Lazer no espaço urbano: Transversalidade e Novas Tecnologias*. Curitiba: Champagnant, pp. 53-62.
- JAMES, A. & PROUT, A. (1997). *Constructing and reconstructing childhood: Contemporary Issues in the Sociological Study of Childhood*. London: Falmer Press.
- JANS, G. (2007). *De habitus van ontwerpers: de invloed van het ontwerpproces en ontleding ervan aan de hand van Bourdieu*. Antwerpen: Hogeschool Antwerpen, Departement ontwerpwetenschappen, hoger instituut voor productontwikkeling. in: <http://www.scribd.com/doc/36991/thesis-grijs-deel> Hoofdstuk 1 (acedido em 05/04/2011).
- JOHNSEN, A., RETTING, P., SCOTT, M. & GARRINSON, M. (2006). *The Sociology student writers manual*. New Jersey: Person Education.
- KANOQUELA, N. (2009). *Pesquisa sobre crianças e adolescentes de e na rua nos centros sociais da ONG Kandengues Unidos nos municípios da Maianga e do Kilamba Kiaxi em Luanda*. Luanda: Centro Informaziane e Educazione allo Sviluppo.
- KIRBY, P. (1999). *Involving young researchers*. New York: Save the Children, Joseph Rowntree foundation, York Publishing Services.
- MARCHI, R. (2007). *A infância não reconhecida: as crianças “de rua” como atores sociais*. Florianópolis: Núcleo de Pesquisa em Movimentos Sociais.
- PEREZ, H. (2006). *O impacto das acusações de feitiçaria contra crianças em Angola*. Luanda: UNICEF.
- PNUD (2010). *Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento. A verdadeira riqueza das nações: vias para o desenvolvimento humano*. Relatório do Desenvolvimento Humano 2010. New York: PNUD.
- PINTO, M. (1997). A infância como construção social. in: M. J. Sarmiento & M. Pinto. *As crianças: Contextos e identidades*. Braga: Centro de Estudos da Criança. Universidade do Minho, pp. 31-73.
- PIRES, A. G. M. G. (2006). A rua como lugar de formação da cidadania, prazer e felicidade. in: J. E. Carvalho. *Lazer no espaço urbano: Transversalidade e novas tecnologias*. Curitiba: Champagnant, pp. 63-69.
- RIBEIRO, S. M. C. (2008). *Movimento kudurista: uma nova linguagem na expressão cultural urbana de Angola*. São Paulo: USP.

- ROGOFF, B. (2003). *The cultural nature of human development*. Oxford: Oxford University Press.
- SANTANA, P. J. (2007). *Quotidiano, expressões culturais e trajectórias de vida: uma investigação participativa com crianças em situação de rua*. Braga: Instituto de Estudos da Criança. Universidade do Minho.
- SARMENTO, J. S. M. (sem data). *Nota sobre a criança e a cidade*. Braga: Universidade do Minho.
- SARMENTO, M. J. (2002). *Imaginários e culturas da infância*. Braga: Instituto de Estudos da Criança. Universidade do Minho.
- SARMENTO, M. J. (2003). “O que cabe na Mão...” Proposições para uma política integrada da infância. *in: D. Rodrigues (Org.). Perspectivas sobre a inclusão da educação à sociedade*. Porto: Porto Editora, pp. 73-85.
- SARMENTO, M. J. (2004). As Culturas da infância nas encruzilhadas da 2ª modernidade. *in: M. J. Sarmiento e A. B. Cerissara (Coord.). Crianças e miúdos. Perspectivas sociopedagógicas sobre infância e educação*. Porto: ASA, pp. 9-34.
- SARMENTO, M. J. (2005). Gerações e Alteridade: interrogações a partir da sociologia da infância. *Educação & Sociedade*, 26(91), pp. 361-378.
- SARMENTO, M. J. (2008). Sociologia da infância: correntes e confluências. *in: M. J. Sarmiento & M. C. S. Gouveia. (Org). Estudo da infância: educação e práticas sociais*. Petrópolis: Editora Vozes.
- SCOTT, J. (2005). Crianças enquanto inquiridas. O desafio dos métodos quantitativos. *in: J. Allinson & P. Christensen. Investigação com crianças. Perspectivas e práticas*. Porto: Routledge Falmer, pp. 97-121.
- TEAD, M. & RORISON, S. (2009). *Angola*. Guilford: Bradt.
- TEIXEIRA, A. P. (2006). O contador de histórias: protagonista do mundo da imaginação. *in: J. E. Carvalho. Lazer no espaço urbano: Transversalidade e Novas Tecnologias*. Curitiba: Champagnant, pp. 207-218.
- THOMPSON, F. C. (2002). *Bíblia Sagrada*. São Paulo: Editora Vida.
- UNICEF (2011). *Adolescence: an age of opportunity. The state of the world's children*. New York: UNICEF.
- WEBB, J., SCHRIRATO, T. & DANA HAR, G. (2002). *Understandig Bourdieu*. Crows Nest: Allen & Unwin.

ZORAN, R. (2000). *As “crianças de rua” em Angola. Um estudo das necessidades e dos potenciais para a introdução do ensino básico informal*. Lisboa: Edições Universitárias.

Internet

http://www.unicef.pt/docs/pdf_publicacoes/convencao_direitos_crianca2004.pdf
Palavras-chave: convenção sobre os direitos da criança, Unicef.

http://www.portalangop.co.ao/motix/pt_pt/noticias/politica/2010/8/37/Angola-apresenta-Relatorio-sobre-Convencao-dos-Direitos-Crianca,52623dc1-caea-4e5f-bd25-ff1391213050.html

Palavras-chave: relatório da implementação dos direitos da criança

http://www.lusoafrika.net/v2/index.php?option=com_content&view=article&id=85&Itemid=106

Palavras-chaves: cultura angolana, musicas, origem

<http://bandanatarraxinha.com.br/?secao=quemsomos>

Palavras-chave: tarraxinha, dança, origem.

www.donbosco.nl

Palavras-chave: Salesianos de Dom Bosco, congregação católica.

www.encyclo.nl

Palavras-chave: rua.

ANEXOS

ANEXO 1: Guião das entrevistas depois de uma expressão²

1. Então como correu a brincadeira¹?
2. Qual era a tua parte na brincadeira?
3. Quais são as regras nesta brincadeira?
4. O que tu precisas para praticar bem esta brincadeira?
5. Onde aprendeste esta brincadeira?
6. Quem te ensinou e como?
7. O que gostas muito nesta brincadeira?
8. Com quem tu fazes esta brincadeira?
9. Quem gosta mais fazer esta brincadeira?
10. Quando tu fazes esta brincadeira?
11. Como tu aprendes novas coisas nesta brincadeira?
12. O que ainda queres falar sobre a brincadeira que também é importante saber?

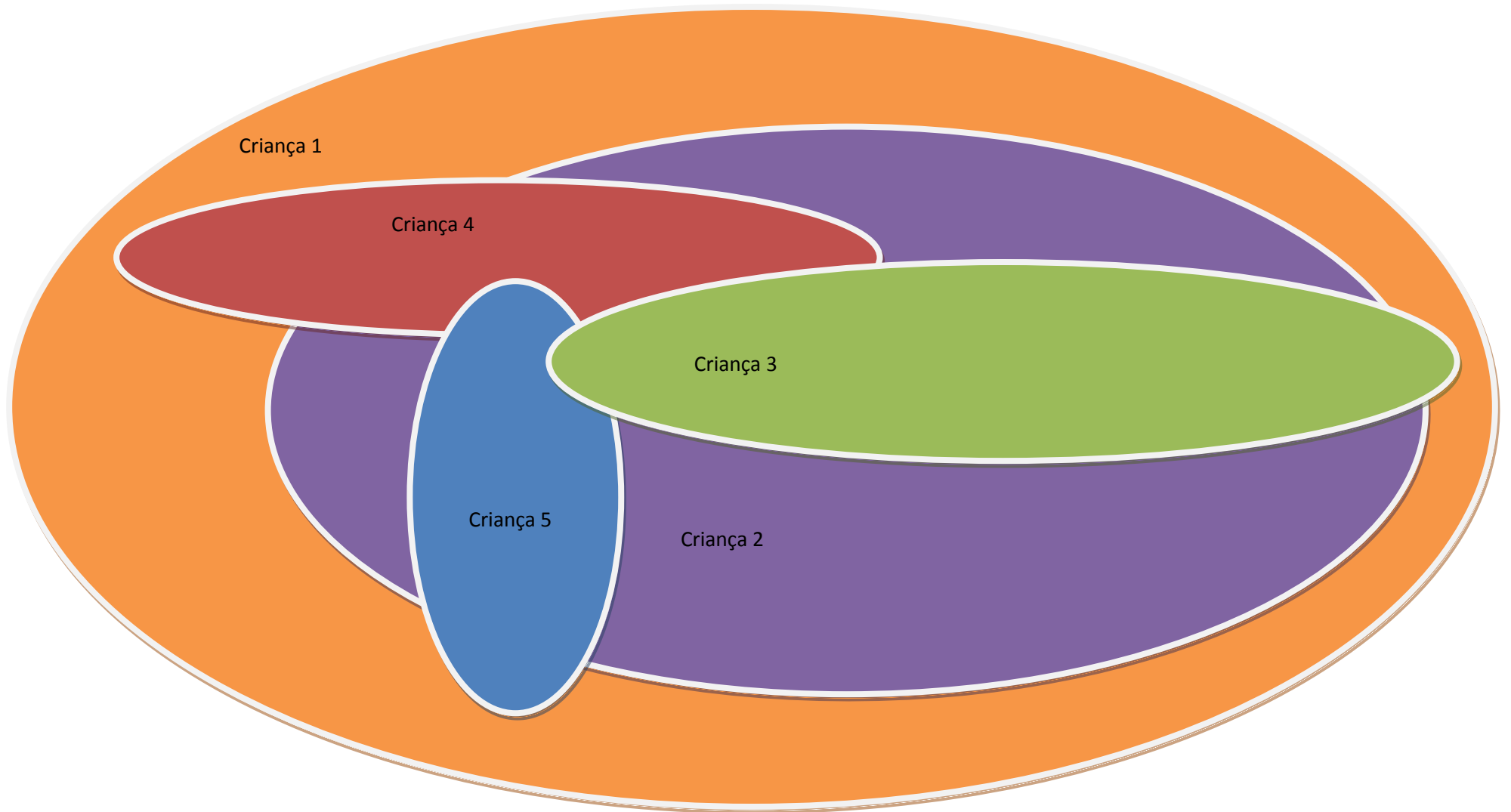
Notas:

1. A palavra brincadeira é só uma substituição da certa expressão que a criança usou num determinado momento.
2. A entrevista tem que ser feita depois duma certa expressão.

ANEXO 2: Desenho do Bas “casa de capin”



ANEXO 3: Grupos abertos das crianças



Criança 1: a criança, referido a criança “normal”.

Criança 2: a criança que reside durante de dia na rua e volta a noite numa casa familiar.

Criança 3: a criança que reside durante de dia na rua e a noite reside num casa de acolhimento.

Criança 4: a criança que vive num centro de acolhimento, dia e noite.

Criança 5: a criança que vive na rua durante dia e noite.

Notas no anexo 3: Os grupos definidos são baseados nos dados nesta investigação, e só são aplicáveis para as crianças que residem em Luanda. Os grupos não mantêm uma relação com a gravidade da situação em que a criança se encontra, nem têm relação a quantidade dum certo grupo.

ANEXO 4: Teste: valor das expressões culturais na vida das crianças

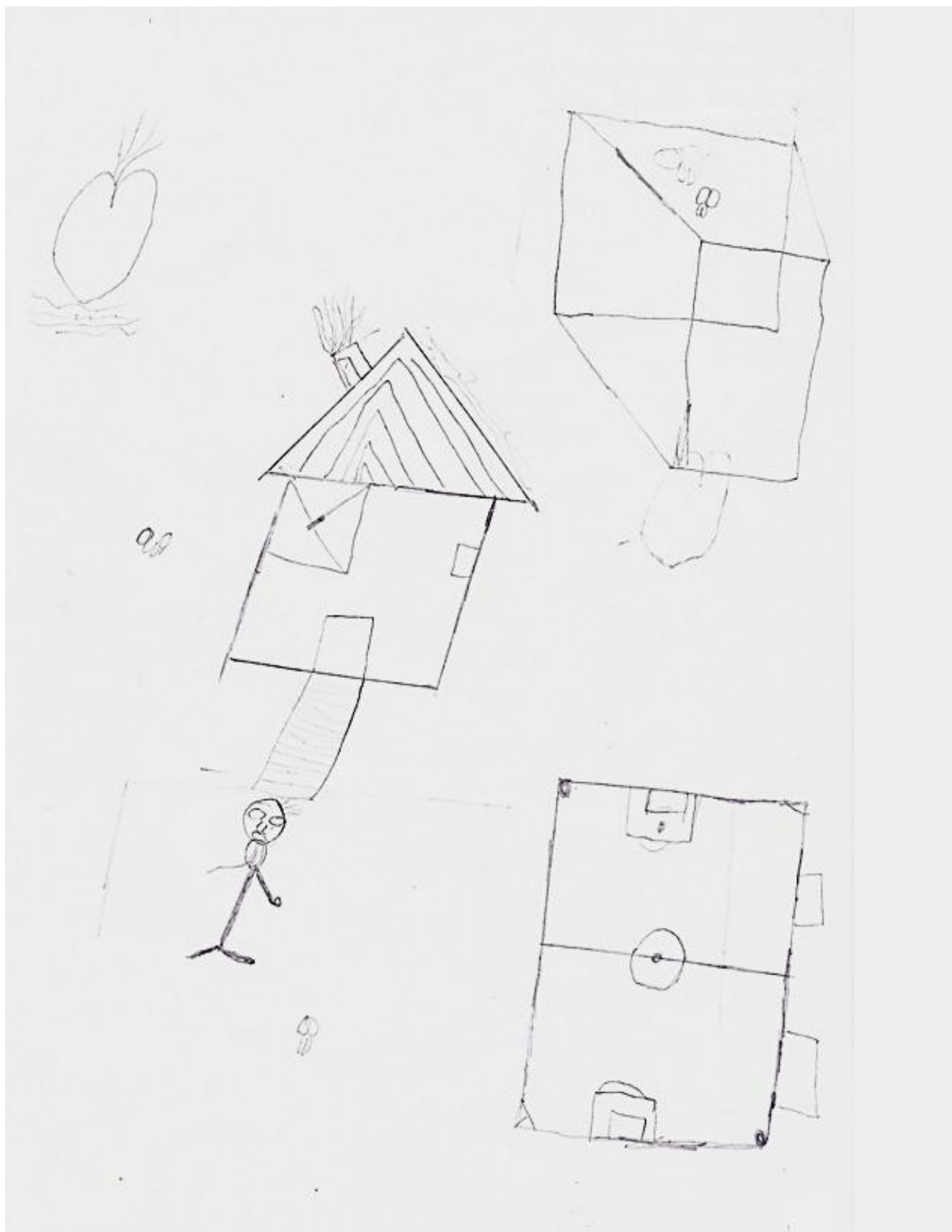
Nome: _____







ANEXO 5: Desenho do Daan “Aquilo que gosto mais de fazer”



ANEXO 6: Modelo das Inteligências Múltiplas (Howard Gardner, 1993)

Inteligência	Descrição
Inteligência linguística	A capacidade de usar as palavras de forma efectiva (por exemplo, como contador de histórias, orador ou político) quer oralmente, quer escrevendo (por exemplo, como poeta dramaturgo, editor ou jornalista)
Inteligência lógico-matemática	A capacidade de usar os números de forma efectiva (por exemplo, como matemático, contador ou estatístico) e para raciocinar bem (por exemplo, como cientista, programador de computador ou lógico).
Inteligência espacial	A capacidade de perceber com precisão o mundo visuo-espacial (por exemplo, como caçador, escuteiro ou guia) e de realizar transformações sobre essas percepções (por exemplo, como decorador de interiores, arquitecto, artista ou inventor)
Inteligência corporal-cinestésica	Perícia no uso do corpo todo para expressar ideias e sentimentos (por exemplo como actor, mímico, atleta ou dançarino) e facilidade no uso das mãos para produzir ou transformar coisas (por exemplo, como artesão, escultor, mecânico ou cirurgião)
Inteligência musical	A capacidade de perceber (por exemplo, como um crítico de música), discriminar (como um crítico de música), transformar (como compositor) e expressar (como músicos) formas musicais.
Inteligência interpessoal	A capacidade de perceber e fazer distinções no humor, intenções, motivações e sentimentos das outras pessoas.
Inteligência intrapessoal	Autoconhecimento e capacidade de agir adaptativamente com base neste conhecimento.

Fonte: Prefácio de Howard Gardner, in Thomas Armstrong (2001). *Inteligências múltiplas na sala de aula*. 2ª Edição, Porto Alegre.

ANEXO 7: Declaração do VIS




Rua Cristóvão Falcão 36/38 - Valódia
C.P.5208
Luanda
Tel: 222 44 03 13 - Cel: 912 212 827
Fax: 222 44 64 55
E-mail: vis.angola@hotmail.it

DECLARAÇÃO

Declaro por este meio que Brenda Engeliem te Koppele, aluna do Mestrado em Sociologia da Infância no Instituto de Educação da Universidade do Minho, pode usar o nome do VIS na sua dissertação que resultou da investigação efectuada nesta instituição.

Luanda, 19 de Janeiro 2012


Fulvia Boniardi
Coordenadora de Projectos


ANEXO 8: Declaração do DOM BOSCO



Salesianos de Dom Bosco

Paróquia São Paulo

Capela Bom Pastor



Casa de acolhimento crianças
em perigo

Margarida - Magone

DECLARAÇÃO

Declaro por este meio que Brenda Engeliem te Koppele, aluna do Mestrado em Sociologia da Infância no Instituto de Educação da Universidade do Minho, pode usar o nome dos Salesianos de Dom Bosco como também o nome da casa Margarida e casa Magone na sua dissertação que resultou da investigação efectuada nesta instituição.

Luanda, 18 de Janeiro 2012

Pe. Stefano Francesco Tollu sdb

Director Bom Pastor