



O DIZER E O PENSAR DAS CRIANÇAS SOBRE SUAS INFÂNCIAS, SEUS FAZERES E APRENDERES NO COTIDIANO DA ESCOLA: UM ESTUDO NA PRÉ-ESCOLA E NO PRIMEIRO ANO DOS ANOS INICIAIS DO MUNICÍPIO DE BREJO DA MADRE DE DEUS

Autora: Nádia Priscila de Lima Carvalho; Orientadora: Conceição Gislâne Nóbrega Lima de Salles

Universidade Federal de Pernambuco. Email: nadiapri1@hotmail.com, cgislane@terra.com.br

Introdução

O tema infância vem ganhando espaço no meio acadêmico com relação ao desenvolvimento de pesquisas nessa área, sobretudo, no que diz respeito à perspectiva da criança com relação à mesma. Historicamente, a infância como fase de construção e descobertas não era considerada pelos adultos. Sarmiento e Pinto (1997 p.11) dizem que “as crianças existiram sempre, desde o primeiro ser humano e a infância como construção social existe desde os séculos XVII e XVIII”. O reconhecimento da infância se deu de diferentes maneiras dependendo dos fatores socioculturais presentes em determinadas sociedades.

O ato de tentar compreender o mundo da criança a partir da voz da criança como elemento fundamental retrata uma nova forma de considerar a infância e a criança como um a potência a ser analisada, como denotam Formosinho e Araújo (2008 p.13) ao dizerem que “esta tendência encontra-se estritamente relacionada com a reconstrução da imagem convencional da criança que tem vindo a permear a teoria a investigação na infância”. A criança pensa, cria, tem opinião, indaga, questiona, enfim, ela tem voz. Ela é capaz de interpretar as relações que existem ao seu redor e de demonstrar sua capacidade de interpretação por meio de sua fala.

O presente trabalho se insere neste contexto de interesse de pesquisa, o qual busca compreender a relação entre infância e escola e como esta relação vem sendo afirmada/negada dentro do espaço escolar. Como parte de uma pesquisa mais ampla esse trabalho tem, como

1. Optamos por não revelar o nome dos interlocutores. Em relação as crianças optamos por identificá-las pelo seu primeiro nome.



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

objetivo geral Compreender a infância no espaço escolar , seja no ambiente, como forma, como espaço, como tempo, e como mundo das crianças e das infâncias concedidos pelas próprias crianças, procurando interrogar como a Infância em sua potência está sendo acolhida, (in)visibilizada ou afirmada no contexto escolar. O sentido que a criança põe em sua infância permite observar as relações existentes no contexto escolar, principalmente se a escola afirma o direito à infância dentro do seu lócus bem como se considera a mesma como elemento primordial na elaboração e execução da sua prática cotidiana.

Metodologia

Neste estudo foram realizadas investigações com crianças e não sobre crianças. O mesmo teve como campo empírico duas escolas da Rede Municipal do Município de Brejo da Madre de Deus, uma sede e outra anexo, a saber¹: a escola N. S. B. C e o anexo. N. S. |B. C. 3 que atende a pré-escola e o 1º ano respectivamente. Para coleta de dados foram realizadas observações e entrevistas por meio de rodas de conversas com crianças com idade de 4 à 6 anos, destas 6 são da pré-escola e 9 do 1º ano do ensino fundamental, visando mapear um perfil mais abrangente dos sentidos acerca da infância.

Resultados e Discussão

O dizer e o pensar das crianças sobre suas infâncias, os fazeres e aprenderes no cotidiano da escola

O espaço escolar se constitui como um espaço de relações sociais e perpetuação das culturas infantis. A escola como instituição que acolhe as crianças tem como uma de suas funções garantir a perpetuação e afirmação da infância. Para compreender essa relação entre infância e escola e, se esta relação existe e é afirmada dentro do espaço escolar foram tomadas como base as falas das crianças oriundas deste espaço. O olhar sobre a escola e a sua significação para as crianças que dela fazem parte congrega tudo o que elas conseguem entender partindo de sua vivência cotidiana.

No contexto escolar observado da pré-escola e do 1º ano do ensino fundamental, podemos inferir que há uma prática muito voltada para a escolarização precoce. A escola se mostra como lugar de atividades de ler e de escrever, tanto na pré-escola como no 1º ano onde

1. Optamos por não revelar o nome dos interlocutores. Em relação as crianças optamos por identificá-las pelo seu primeiro nome.



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

as atividades são excessivamente relacionadas a escrita do nome; da iniciação á alfabetização centradas, sobretudo, no conhecimento e memorização das letras e números. Ao serem perguntadas sobre o que elas aprendem na escola, em sua maioria as respostas remetem sempre a ler e a escrever como se pode analisar na fala de Alicia de 6 anos, onde a mesma diz que “Aprendo a ler e escrever todos os dias”. Curiosamente, a pré-escola caracterizada por uma fase marcante na vida das crianças aparece, segundo a fala das crianças como não muito diferente do 1º ano. As crianças foram unânimes em afirmarem que o que mais faziam eram tarefas e a escrita de seus nomes.

No geral, falam do seu fazer e aprender sem muita empatia pelo que fazem. Laylla de 5 anos em sua fala abaixo nos aproxima dessa realidade quando fala que o que mais faz na escola é “escrever e fazer o nome na escola e em casa”. Corroborando com essa questão Leandro de 4 anos diz que “aprende a escrever e a ler”. No seu conjunto, essas falas nos indicam que as atividades relacionadas com a emergência da leitura e da escrita são em sua maioria centrada na memorização e repetição das letras e dos números, onde se tem claramente delimitado que o que se aprende na escola é o desenvolvimento intelectual pontual em detrimento de outras dimensões.

Isto nos leva a inferir que há uma minimização de uma prática educativa em que as crianças são sujeitos de suas aprendizagens reconhecidas nas suas formas próprias de ser, pensar e agir. A esse respeito, Oliveira (2002 p.43-44), nos diz que “a pré-escola tem em geral adotado uma concepção de ensino individualista [...] realizada dentro de rígidas rotinas e em turmas organizadas segundo princípios de seriação”. Essa fragmentação característica da seriação presente na pré-escola se constitui como algo culturalmente favorecido as demandas sociais com relação ao papel da escola na vida dessas crianças bem como se esta está sendo vista pelas crianças.

Diante disso, a escola não consegue em meio a sua ênfase conteudista afirmar e ampliar o universo infantil, uma vez que o mesmo é minimizado em detrimento das questões mais cognitivas. Contudo, as crianças apesar de todos os limites impostos, da separação entre a “hora de aprender” e a “hora de brincar”, as crianças, pelo que podemos observar, conseguem inserir no cotidiano a vida que pulsa dentro do espaço escolar, por meio das

1. Optamos por não revelar o nome dos interlocutores. Em relação as crianças optamos por identificá-las pelo seu primeiro nome.



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

brincadeiras que fazem escondidas da professora; de um brinquedo dentro da mochila; de uma ida ao banheiro ou muitas idas, uma cultura do brincar e aprender mais centrada no prazer e na alegria, enquanto aspectos significativos e necessários para o desenvolvimento das crianças. Como nos mostra a fala de Alex de 6 anos que ao ser perguntado onde mais gosta de brincar, ele responde que “Gosto de sair da sala e brincar nessa sala, mas fecharam ai agente não brinca mais”. A sala a que Alex se refere não funciona, a mesma é um espaço, no qual as crianças não podem entrar. Na tentativa de escapar da sala de aula as crianças inventam e se reinventam a todo o momento e do mesmo modo que consegue atribuir significados a coisas segundo sua imaginação também consegue subverter a ordem das coisas segundo a sua condição de ser criança e assim dinamizar as “obrigações diárias” na escola.

Este contexto de resistência ao ser criança em função da afirmação do ser aluno comprova uma realidade colocada por Kramer (2006 p. 14) que “é permeada por um paradoxo vivenciado no campo da educação das crianças, qual seja: o de possuir um conhecimento teórico complexo sobre a infância e de ter muita dificuldade de lidar com populações infantis.” Não por acaso, os estudos sobre infância e a sua educação demonstram a necessidade de afirmação de uma cultura infantil baseada na criança, mas a escola não consegue firmar sua base segundo a especificidade da criança ao enquadrá-la a seu regime, priorizando o estudo em detrimento de outras potências da criança.

Ser criança e viver a infância na escola

Neste contexto, a presença do ser criança no espaço escolar propõe a este espaço uma ressignificação de olhares e de práticas voltadas para os sujeitos a que atende. A efetivação dessa mudança propõe e ao mesmo tempo denota o respeito e a garantia de direitos da criança, no que se refere à afirmação da infância no espaço escolar. Evidencia-se, portanto, a necessidade de essas questões serem desveladas no ambiente escolar, voltando-se para pensar uma rotina, um currículo que atenda, dentre outras coisas, as especificidades da infância.

Daí ser importante a escola ter a compreensão do significado, por exemplo, do brincar; da diversidade presente na escola para um currículo destinado à infância. No entanto, ainda é muito comum denotar na realidade o espaço escolar como sendo um contexto sem espaço

1. Optamos por não revelar o nome dos interlocutores. Em relação as crianças optamos por identificá-las pelo seu primeiro nome.



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

para o brincar, a não ser no horário do recreio que subtraindo o tempo do lanche não sobra nada para realização de atividades do brincar livre.

A esse respeito, as crianças, nas falas abaixo, ao falarem sobre seu tempo na escola, denotam uma rotina, na qual o lugar que o brincar ocupa dentro da mesma é quase inexistente. Alex de 6 anos exemplifica o que faz diariamente dizendo que “A professora conta história, reza e faz tarefa ”; Tauane de 6 anos diz “Eu leio” e Gabriela de 4 anos diz “Fazer tarefa e estudar”. Pelo exposto, há que se ter mais atenção com a forma e a presença do brincar na rotina das crianças, evitando que o mesmo seja considerado uma atividade residual e pontual. Do mesmo modo se faz necessário atentar para como as atividades de aprendizagens são apresentadas às crianças, já que a rotina parece evidenciar a escolarização em detrimento da criança e da afirmação da infância.

Como se sabe, as crianças conseguem se afirmar, enquanto seres que necessitam ser crianças e, fazem isto a todo instante. Canavieira e Caldeiron (2011) afirmam isso quando dizem que concebem as crianças como detentoras de diferentes emoções e linguagens, capazes de enfrentar, transgredir, resistir à imposição dos adultos.

Conclusões

A infância no contexto escolar, partindo das falas das crianças, se refere a uma infância marcada pelo contexto conteudista e alfabetizador desde a pré-escola, que por sua vez, focaliza a sua prática na escrita e conhecimento de letras e números diariamente. A escola para as crianças é lugar de estudar, a professora, para elas, não tem outra função que não seja a de ensinar. A infância no espaço escolar, e no tempo dado as crianças, é vista de uma forma restrita. Ela é afirmada no discurso, mas na prática se caracteriza como estando a margem das atividades.

Existe frente a isso a necessidade de criação e desenvolvimento de práticas pedagógicas voltadas para o universo infantil e para sua afirmação. A infância no contexto escolar observado não se apresenta como elemento que esteja sendo pensado como esperado. Logo, na prática, o diálogo entre a escola e o que é específico aos sujeitos a que ela atende ainda aparece como um desafio. Não podemos desconsiderar por completo um direito subjetivo que

1. Optamos por não revelar o nome dos interlocutores. Em relação as crianças optamos por identificá-las pelo seu primeiro nome.



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

toda criança precisa vivenciar: o direito de ser criança e ter infância. Sobre isso Moreno e Paschoal (2009 p.41) dizem que “A infância que desejamos para nossas crianças é uma infância de direitos [...] Nossa militância é pelo direito de a criança desfrutar do ócio de brincar e de sonhar”. O conhecimento da infância como direito e a garantia desta a criança é um ato de respeito e de reconhecimento do ser criança como um sujeito social capaz de pensar e de agir no mundo. No contexto escolar observado da pré-escola e do 1º ano do ensino fundamental, podemos inferir que há uma prática muito voltada para a escolarização precoce. A escola se mostra como lugar de atividades de ler e de escrever, tanto na pré-escola como no 1º ano onde as atividades são excessivamente relacionadas a escrita do nome, da iniciação a alfabetização, centradas sobretudo no conhecimento e memorização das letras e números.

Referências Bibliográficas

BUJES, M. I. E. Escola Infantil: pra que te quero? In: CRAIDY, C. M.; KAERCHER, G. E. P. da S. (orgs). **Educação infantil: pra que te quero?** Porto Alegre: Artmed, 2001.

CANAVIEIRA, F. O. ; CALDEIRON, A. C. Relações entre as crianças pequenas e a produção das culturas infantis: vistas, ouvidas e citadas. In__ : **Culturas infantis em creches e pré-escolas: estágio e pesquisa**. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, J. & ARAÚJO, S. Escutar as vozes das crianças como meio de (re)construção de conhecimento acerca da infância: algumas implicações metodológicas. In: Oliveira-Formosinho, J. (org.). **A Escola vista pelas crianças**. Porto: Porto Editora, 2008.

KRAMER, Sonia. **A infância e sua singularidade. In: Ensino Fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade**. BEAUCHAMP, Jeanete; PAGEL, Sandra Denise; NASCIMENTO, Aricélia Ribeiro do. (orgs) Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

MORENO, G. L.; PASCHOAL, J. D. A Criança de Seis Anos no Ensino Fundamental: Considerações Iniciais. In: BRANDÃO, C. da F.; PASCHOAL, J. D. (orgs.). **Ensino Fundamental de Nove Anos: teoria e prática na sala de aula**. São Paulo: Avercamp, 2009.

SARMENTO, M. J. ; PINTO, M. **As crianças: contextos e identidades**. Braga.Centro de Estudos da Universidade de Minho, 1997.

OLIVEIRA, Z. R. de. **Educação infantil: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortes, 2002.

1. Optamos por não revelar o nome dos interlocutores. Em relação as crianças optamos por identificá-las pelo seu primeiro nome.