

CULTURAS ESCOLARES E PARTICIPAÇÃO DAS CRIANÇAS: CAMINHOS PARA PENSAR AS PRÁTICAS EDUCATIVAS

JERUZA DA ROSA DA ROCHA¹; MARTA NÖRNBERG ²

¹*Universidade Federal de Pelotas/UFPEL – luaia.je@gmail.com*

²*Universidade Federal de Pelotas/UFPEL – martanornberg0@gmail.com*

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho é fruto de questões levantadas do projeto de tese em andamento no Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal de Pelotas/UFPEL. A pesquisa está desenvolvendo-se em uma escola localizada em Nova Gonçalves, no interior do município de Canguçu/RS, com quatorze crianças do Ensino Fundamental. O objetivo é apresentar as estratégias de participação das crianças no processo de ressignificação das práticas educativas desenvolvidas na escola.

O desenho teórico que embasa este trabalho toma como apoio os Estudos da Criança, a Sociologia da Infância e a Pedagogia, campos que sinalizam as crianças como grupo geracional, capaz de interpretar práticas sociais, culturais e institucionais vivenciadas entre seus pares e com os adultos (SARMENTO, 2007; 2013; CORSARO, 2011). A escola como espaço de produção cultural sinaliza a urgência de “pensar e agir como um projeto que se constrói de baixo para cima, que exige articulação em suas propostas dos direitos de igualdade com os direitos da diferença” (SACAVINO, 2012, p. 05). Os estudos de Sarmento (2007) anunciam movimentos investigativos com as crianças, os quais buscam a negociação entre os grupos geracionais, na direção de “outros significados à ação educativa e às relações intergeracionais” (p. 39). A base metodológica é de inspiração no campo da etnografia com crianças. Os dados empíricos são analisados a partir de uma perspectiva interpretativa (GRAUE & WALSH, 2003). As análises são oriundas das observações realizadas na escola a partir dos registros em diário de pesquisa, as quais anunciam pistas ofertadas pelas crianças em interação com as professoras para pensarmos a escola como espaços de interação/comunicação e de negociação/resistência, de fluxo contínuo de culturas, que de forma interativa e participativa aproximam-se, produzindo uma pedagogia da interculturalidade.

2. METODOLOGIA

O material empírico desenha-se a partir de nove observações na escola; destas, quatro foram realizadas em sala de aula e cinco no pátio da escola (durante o recreio e o jogo de futebol). Os dados empíricos são oriundos do diário de campo, com registros de cenas de interação entre as crianças e as professoras, gestos observados, notas sobre o contexto, as falas das crianças sobre seus cotidianos, questões de debate entre as crianças sobre o conteúdo em estudo, comentários paralelos em relação ao torneio de futebol e diálogos entre eu e as crianças. Posteriormente, esse material foi tomado como base para a construção do texto em diário de pesquisa, momento em que priorizei a descrição e a reflexão sobre as ações de investigação, especialmente, atentando às (re)interpretações das crianças em relação às práticas educativas, os movimentos de interação e as relações interculturais entre as crianças e as professoras. A perspectiva metodológica está direcionada para “aprender a retratar toda a riqueza das vidas das crianças nos inúmeros contextos em que elas se movem” (GRAUE & WALSH, 2003, p. 22). A intenção foi trazer as linguagens próprias das crianças, em sua heterogeneidade,

apresentando seus modos de pensar, de agir e de compreender o espaço educativo escolar no qual estão inseridas, imersas na pluralidade de culturas que o compõem. Com isso, a análise interpretativa foi tomada como método para examinar os dados empíricos, oportunizando, no desenvolvimento da pesquisa, interações do pesquisador com: as crianças, as professoras e com o contexto investigado. Afinal, os dados “não andam por aí a espera de serem recolhidos”; emergem de um processo interativo do pesquisador com os participantes (GRAUE & WALSH, 2003).

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nesta seção apresento alguns resultados decorrente da análise parcial dos registros em diário de pesquisa. O foco está em subisidiar processos e aspectos que ajudem a pensarmos o redimensionamento das práticas educativas com a participação das crianças e das professoras. A partir do que as crianças anunciam, é possível pensar na escola como espaço de interação e comunicação, de negociação e resistências. A seguir, o Quadro 1 apresenta trechos do diário de pesquisa e alguns apontamentos das análises.

Quadro 1: Elementos empíricos

Negociação e resistências	Interação e comunicação
<p>14/04/16 Conversa com as crianças sobre a pesquisa. A pergunta norteadora para início da conversa com as crianças: O que acontece na escola?</p> <p>Muita coisa, disseram-me as crianças. “Agora tem quinze minutos de leitura, todos os dias. A gente pode pegar os livros. Estão no corredor. Tu não viu”? (Matheus) “É até melhor... era chato... antes tinha que caminhar, era longe. Tinha chave” (Mateus)</p>	<p>Perguntei as crianças sobre o que acontecia na escola, entre os acontecimentos mencionaram o Festcap. O que é o Festcap, perguntei para as crianças: “É uma festa, a gente faz as coisas, tem dança, tem banda e muitas coisas”. Nesse momento, pela primeira vez a Alana falou em Pomerano sobre a festa. “Eu não entendo a língua pomerana e também não sei falar”, disseram. A sala tomou-se de risadas pelas crianças. Ela respondeu-me: “Muito bom é a Festcap!” Essa seria a tradução do que foi dito em pomerano.</p>
<p>18/10/16 – Observação em sala de aula. Avaliação na disciplina de Ciências.! A professora enfatiza: “Hoje temos prova!” Logo Éric solicita: “pode estudar”? Ela responde: “sim, pode. Vamos fazer silêncio”.. Todos permanecem sentados, mas percebo alguns mormos. Matheus diz à Lucas: “estuda, não conversa. Aproveita!” Éric diz: “tomara que falte luz!.. Algumas crianças organizam-se e a prova é entregue a todos. A professora diz: “Lucas, arruma essa classe, tá inclinada”! Lucas responde: “Ah, não professora, sempre que faço isso eu passo na prova!” “Tá bem!”, responde a professora. Observando as crianças enquanto resolviam exercícios da disciplina de matemática percebo a movimentação das crianças em agrupar-se em duplas. “É 1,5, cara. Não é 46”Na correção a professora enfatiza: “sim, está certo, mas o cálculo tá errado.” Éric argumenta: “mas o que vale não é o resultado? Nós fizemos de cabeça.” A professora explica como montar o cálculo aos dois meninos, que retornam aos seus assentos Gustavo e Éric dirigem-se até a professora: “olha só um caderno, porque fizemos juntos. Duas cabeças pensam melhor que uma só!”</p>	<p>Matheus explica: “Eu vou colocar o nome dos planetas, mas se tiver acento... eu não sei, não vou botar!” Noto que Tiago levanta-se e pula várias vezes, tentando observar algo que está atrás do armário. Eu logo percebo que havia um cartaz com a representação de alguns planetas e com seus respectivos nomes. Matheus percebe que Felipe está desinquieto e pergunta: “o que foi? ‘Tais’ também tentando decifrar o nome dos planetas?” Felipe só concorda balançando a cabeça. Observei que Lukas e Andrei debatem em tom baixo de voz sobre as questões da prova no fundo da sala de aula, enquanto a professora orienta Matheus sobre os satélites. Logo pergunta a Tiago: “você tá enxergando?” “Sim, e graças a Deus já terminei. E você, Dienifer? Deixa eu ver. Lembra da propaganda na televisão?... é um planeta que não tem água”! Responde Dienifer: “Ah, consegui”! Eric levanta-se e aproxima-se do grupo no fundo da sala. Percebo cochichos sobre a dificuldade da prova e as dúvidas que ainda apresentavam sobre os planetas.</p>

<p>20/10/16 - Observação em sala de aula. Leitura de vinte minutos. Assim nesse dia notei que Alana observa-me. Eu, então, indago: "Você lê todos os dias o mesmo livro? Percebi que alguns trocam mas você não!" Alana responde: "Sim, eu leio o mesmo livro. Pode pegar mas tem que terminar. O meu livro é da minha prima. Eu trago pra escola por que em casa não consigo ler, eu tenho muitas coisas pra fazer. Novamente eu pergunto: "você tem muitas tarefas em casa?" Alana responde: sim, eu ajudo em casa, lavo louça, estendo roupa e às vezes vou na lavoura molhar o fumo. Hoje eu vou ajudar em casa, minha mãe está de aniversário, tem visita, tem que limpar a casa. Eu respondo: "Ah, entendi".</p>	<p>Observando os diálogos entre as crianças enquanto realizam os exercícios de matemática percebi: Andrine conferia os resultados do exercício com Dienifer Mota. E comemoram. "Deu igual!" Alana ao término dos exercícios e observava a movimentação de Jader. Nesse momento, em tom baixo de voz eu pergunto. "Você acha que ele gosta de fazer os exercícios de matemática?" Alana responde: "Ele gosta das aulas de matemática... ele faz. Nas outras que ele é mais arteiro. Depende da professora. Quando elas tão de bom humor aí ele faz bagunça e fica falando alto!"</p>
--	---

Fonte: Diário de Pesquisa (2015; 2016)

Os espaços da escola são sociais e culturais, possuem histórias e interações entre as crianças e as professoras, há indícios de suas vivências cotidianas a serem problematizados. O contexto da vida no campo, dos fazeres domésticos, da lavoura configura a presença de rotinas culturais, questões que registram o movimento intercultural na escola. A participação das crianças em sala de aula permeia um movimento de resistência, como o cumprimento das tarefas com base nas regras da escola. Resistir é próprio de uma relação participativa, a qual é tensionada por relações de poder, que ora concentram-se com as professoras, quando solicitam a realização das tarefas e a concentração das crianças; e ora perpassam o grupo das crianças na resolução dos exercícios de forma simplificada, por exemplo. O diálogo, a comunicação e a interpretação das crianças na resolução dos exercícios matemáticos somente com a resposta final; a leitura na escola anterior as aulas; as formas de trabalho colaborativo entre as crianças e as professoras, oferecem pistas para pensarmos nas práticas educativas, as quais insiram vozes e ação das crianças. As crianças burlam e criam estratégias, de forma implícita apresentam seu modo próprio de interpretar e produzir seus argumentos e reflexões, coletivamente, em relação à organização das práticas educativas que participam.

É possível pensar na interlocução interdisciplinar de áreas do conhecimento como a Pedagogia, a Antropologia, os Estudos da Criança e a Sociologia da Infância para incluirmos questões próprias das infâncias, que garantam a visibilidade das culturas das crianças e a participação entre grupos geracionais como elementos potentes na ressignificação da cultura escolar e das práticas educativas. Essa interlocução talvez sinalizasse o reconhecimento do outro em suas diferenças, o respeito à alteridade das crianças com base no diálogo, no intento de organizarmos a escola e suas ações ancorados em pressupostos da educação intercultural.

4. CONCLUSÕES

As crianças reconhecem a lógica reprodutiva/produtiva da escola, burlam as delimitações/engessamento da cultura escolar por meio de agenciamentos/ações, criando linguagens próprias, as quais redefinem a instituição como espaço de fluxo contínuo de diferentes culturas. Atentar para a (re)produção de culturas e os modos de interpretá-la permite distanciarmos de uma proposta educativa homogênea e hierárquica e auxilia no avanço e construção de um projeto heterogêneo, intercultural e ético, entre crianças e adultos. Esse cenário participativo é sempre um espaço de disputas e de poder. Por isso, é necessário avançar no reconhecimento

da participação e cidadania infantil como conceitos valiosos ao campo da sociologia da infância e, eu diria, da educação escolar e da pedagogia. Assim, proponho pensarmos na escola como um “fórum na sociedade civil em que as crianças e adultos participam juntos em projetos de importância social, cultural, política e econômica”, como um espaço de “cidadania ativa através da participação na ação coletiva e na prática da democracia” (DAHLBERG; MOSS; PENCE, 2003, p. 101). Algo que talvez tenha sido sinalizado pelas crianças em proposições com as professoras na realização das tarefas, na organização colaborativa entre os grupos e na inserção da leitura a partir de outros temas além do que a escola possui. Estas relações participativas são constitutivas de movimentos de negociação/resistências e de interação/comunicação, permeados pela cultura da escola, das crianças e dos adultos. O fluxo cultural distancia-se de concepções genuínas e imaculadas a serem alcançadas. A cultura é movimento, é dinâmica, é conflituosa, que se (re)constrói na interação, no diálogo e nas relações de poder. Justamente sua potência encontra-se no processo inacabado, que ora se configura através das ações das professoras com a cultura escolar e ora se apresenta com as crianças e suas culturas infantis.

É nesse movimento dialógico que Boaventura de Souza Santos (2006), em seu conceito de “hermenêutica diatópica”, enfatiza a interação das diferentes culturas e a sua característica inacabada como potente na construção de processos socializadores entre os sujeitos, o que traria a educação para a negociação cultural. A escola, a partir dessa armadura teórica, coadunaria interesses e construiria aproximações e proposições para o campo da formação de professores e para os estudos da criança, especialmente propondo o reconhecimento das culturas escolares e das culturas das crianças como elementos potentes na construção de um projeto educativo intercultural. Desenha-se, a partir desses argumentos, a urgência de discutir a escola e suas proposições em conjunto com seus atores, as crianças e as professoras, apostando na interculturalidade como alicerce desse diálogo, o qual pressupõe negociação, participação, escuta imersos em disputas e relações de poder.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- CORSARO, W. **Sociologia da infância**. Porto Alegre: Artmed, 2011.
- DAHLBERG, G.; MOSS, P.; PENCE, A. **Qualidade na educação da primeira infância: perspectivas pós-modernas**. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- GRAUE, M. E; WALSH, D. J. **Investigação Interpretativa com crianças**: teorias, métodos e ética. Lisboa: Fundação Calouste Guibenkian, 2003.
- SACAVINO, S. Interculturalidade e educação: desafios para a reinvenção da escola. **Anais do XVI ENDIPE** - Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino - UNICAMP - Campinas - 2012. Disponível em: http://www.infoteca.inf.br/endipe/smarty/templates/arquivos_template/upload_arquivos/acervo/docs/3892b.pdf
- SANTOS, B de S. **A gramática do tempo**: para uma nova cultura política. São Paulo: Cortez, 2006.
- SARMENTO, M. J. Culturas infantis e interculturalidade. In. SARMENTO, M. J.; DORNELLES, L. V.: **Produzindo pedagogias interculturais na infância**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.
- _____. A sociologia da infância e a sociedade contemporânea: desafios conceituais e praxeológicos. In.: TEODORA, R. GARANHANI, M. C. (Orgs.) **A sociologia da infância e a formação de professores**. Curitiba: Champagnat, 2013.