

OS SENTIDOS ATRIBUÍDOS À ESCOLA POR CRIANÇAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Viviane de Bona
Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)
vividbona@hotmail.com

Pollyanna Geórgia Araújo Barretto Vaz
Universidad de La Empresa (UDE)
pollybarretto_@hotmail.com

Resumo

Esta pesquisa foca a narrativa de crianças e tem como objetivo compreender o sentido atribuído à escola por elas, verificando os elementos que compõem o gostar e o não gostar desse espaço. Constitui-se em um estudo realizado em uma escola particular do Recife – PE, onde participaram 12 crianças com idade entre 4 e 5 anos. A coleta de dados ocorreu em dois momentos com um intervalo de 2 anos. Teve como instrumentos: roda de conversa mediada por uma animação visual e produção de desenhos, ambos analisados com auxílio da análise de conteúdo (BARDIN, 2011). Os resultados evidenciaram que a escola é entendida como espaço que apresenta uma dimensão lúdica, pedagógica e social. Sendo que a dimensão lúdica foi revelada como elemento que compõe o gostar da escola, da mesma forma que a ausência deste elemento compõe o não gostar dela.

Palavras-Chave: Escola. Educação Infantil. Crianças. Narrativa.

THE MEANINGS ATTRIBUTED TO SCHOOL BY CHILDREN IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION

Viviane de Bona
Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)
vividbona@hotmail.com

Pollyanna Geórgia Araújo Barretto Vaz
Universidad de La Empresa (UDE)
pollybarretto_@hotmail.com

Abstract

This research focuses on the narrative of children and aims to understand the meaning attributed to school for them, checking the elements of liking and disliking this space. It's a study in a private school in Recife - PE, where 12 children aged 4 to 5 years old participated. The data collection took place in two stages with an interval of two years. It had as instruments conversation wheel mediated by a visual animation and production design, both analyzed using content analysis (Bardin, 2011). The results showed that the school is understood as a space that presents a playful, educational and social dimension. Since the playful dimension was revealed as an element that makes up liking school, just as the absence of this element makes up not liking it.

Key words: School. Early Childhood Education. Children. Narrative.

1 Introdução

Tendo em vista que a escola – local designado para a socialização do saber -, nasce da necessidade de preservação e propagação da cultura humana, e que ao longo do tempo vem se transformando, assumindo quer possibilidades de permanências, quer possibilidades de mudanças, sentimos a necessidade de esboçar a concepção das crianças que frequentam a educação infantil sobre este espaço, bem como o gostar e o não gostar deste lugar dando, voz a estes sujeitos.

Dessa forma, corroborando com a intenção apresentada por Kramer (1996), Cruz (1987, 2002, 2008), Formosinho (2008) entre outros, de elaborar um outro olhar para a infância e não apenas sobre ela, neste estudo vemos e compreendemos as crianças não como objetos de pesquisa, mas sim como sujeitos dela.

Entendemos que a pesquisa proposta apresenta contribuições para o campo de formação de professores/as, visto que ao procurar compreender aquilo que as crianças gostam e desgostam, podemos promover mudanças concernentes a composição espacial e de relações presentes nas escolas de educação infantil. Pois, no nosso país a educação infantil é institucionalizada em espaços educativos formais como creches, pré-escolas ou centros de educação infantil, impondo condições para a prática pedagógica, para o trabalho com as crianças, para a formação dos professores e para a transição para o ensino fundamental (NUNES; KRAMER, 2013). Outro aspecto que ressaltamos é a busca por abarcar e considerar o que as crianças dizem por meio de diferentes linguagens sobre o que é pensado por adultos para elas.

Logo, acreditamos assim como Corsaro (2011, p.32) que as crianças não se limitam a internalizar a sociedade e a cultura, mas contribuem ativamente para a produção e mudanças culturais. Portanto, o objetivo deste trabalho foi buscar a narrativa das crianças de 4 a 5 anos acerca da escola, em meio ao atual contexto em que estamos inseridos, elencando e compreendendo os elementos que compõem o gostar e o não gostar deste espaço, por elas mesmas.

Na construção deste texto, abordaremos inicialmente, de forma sintética, o nosso objeto de estudo, qual seja, a escola em meio a uma perspectiva histórico-temporal evidenciado o pensamento Freiriano acerca desta instituição social. Posteriormente a trajetória de investigação por nós percorrida, apresentando o campo da pesquisa, os

participantes desta, os instrumentos que foram utilizados, bem como os procedimentos de coleta e análise dos dados. Por fim os resultados encontrados e as considerações finais.

2 A escola como espaço de construção, relações, aprendizagem e diálogo

As trocas de informações e/ou conhecimentos são inerentes a comunicação e interação entre pares. Desde a mais primitiva civilização, o homem, sentiu a necessidade de comunicar-se, de transmitir seus feitos a outrem, de socializar-se. E em meio a esta necessidade nasce a escola, que nas comunidades primitivas teve o objetivo de perpetuar costumes e regras que não poderiam ser transgredidos, estando baseada em livros sagrados. Segundo Romanelli (2009, p.23) a escola nasceu “da necessidade de as gerações mais velhas transmitirem às mais novas os resultados de sua experiência e, também, com o objetivo de preservar e recriar esses produtos”.

Resultante do termo grego *scholé* que quer dizer ‘tempo livre, lazer’, o conceito de escola vai se transformando de acordo com as circunstâncias históricas de cada momento, uma vez que por se tratar de uma criação humana, assume possibilidades de mudança. Nas palavras de Canário (2007, p. 30) a escola pode ser entendida como “uma formidável invenção organizacional que permitiu passar de formas de ensino individualizadas para modos de ensino simultâneo”.

Paulo Freire traz em suas obras a escola como sendo um ambiente próprio à aprendizagem, cuja relação professor-aluno é permeada pelo diálogo e pela afetividade, não enxergando a escola fora da ética e da estética. Podemos dizer assim que para Freire (1996), a escola constitui-se como um espaço de relações, um lugar destinado não apenas ao estudo, mas fundamentalmente ao encontro, a troca, a conversa, a discussão, ao diálogo que não existe fora da amorosidade e que desta maneira, possibilita tanto a manutenção quanto a transformação da sociedade.

Ressaltamos, contudo que em meio a perspectiva freiriana, a escola é também entendida como local de desejos, emoções e construção de sentidos, estando Freire preocupado não só com a alegria e ou ‘boniteza’ visível da escola, mas, principalmente com a alegria revelada no ato de aprender. Defendendo, dessa forma, uma escola que pratique uma pedagogia da pergunta (FREIRE, 1991).

Portanto, é possível perceber que Freire (1991; 1994; 1996) enxerga a escola como espaço de ensino e aprendizagem, que por sua vez, resultam da troca de conhecimentos entre seus sujeitos, fazendo assim, emergir um debate de ideias e reflexões. Nesta conjuntura, entende que a constância do diálogo oportuniza o desejo e, por conseguinte, o interesse do aprendiz em conhecer mais.

Não obstante, é importante destacar que a ideia de que a escola tenha como objetivo ensinar o aluno a ler o mundo para então transformá-lo, está presente em todas as obras do autor que condena as escolas denominadas por ele como ‘alienantes’, nas quais prevalece a educação bancária. Exatamente por isso, entende-se que em uma perspectiva freiriana a educação tem o propósito de inquietar a criança, ao passo que a escola tradicional, conservadora ou ‘alienante’ procura acomodá-los.

É por isso, que as ideias deste autor nos remetem à concepção de um espaço destinado à primeira infância, onde as crianças tenham formação que contribuam para o desenvolvimento da curiosidade e criatividade, que por sua vez estimularão o espírito investigador, ou seja, a descoberta, valorizando a cultura trazida pelas próprias crianças.

É nesse sentido, que as instituições de educação infantil devem considerar o currículo como um conjunto de experiências culturais, onde se articulam os saberes da prática e os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico (BRASIL, 2009a).

Para tanto, é orientado que os ambientes físicos das instituições de educação infantil devem refletir uma concepção de educação e cuidado respeitosa das necessidades de desenvolvimento das crianças, em todos seus aspectos: físico, afetivo, cognitivo, criativo (BRASIL, 2009b, p.50). A infraestrutura desses espaços deve garantir o contato das crianças com equipamentos culturais e com a natureza (BRASIL, 2009c), favorecendo a educação em sua integralidade (BRASIL, 2009a).

Eis que ao olhar a escola ‘por dentro’, com a finalidade de romper com uma visão adultocêntrica, dando voz as crianças, surgem os seguintes questionamentos: Como a escola é concebida pelas crianças que frequentam a educação infantil? As crianças gostam deste espaço? Que elementos compõem esse gostar? O que proporciona o não gostar da escola, de acordo com a perspectiva das crianças?

Apresentaremos a seguir o percurso metodológico da pesquisa para então, por meio da análise e discussão dos resultados, responder os questionamentos inerentes a

esta investigação trazendo os sentidos sobre a escola, bem como os elementos que compõem o gostar e o não gostar deste espaço, em meio à percepção das crianças.

3 Percorso metodológico: cenário e contexto da pesquisa

A pesquisa foi realizada em um Colégio¹³ da Rede Particular de Ensino, da Zona Sul da cidade do Recife - PE - Brasil, localizado no bairro de Boa Viagem.

Participaram do estudo 12 alunos com idade entre 4 e 5 anos, sendo 7 meninas e 5 meninos devidamente matriculados na educação infantil, primeira etapa da educação básica.

Os procedimentos deste estudo estão orientados por uma análise dos espaços de narrativas, que aqui denominamos de rodas de conversa¹⁴, com as crianças participantes da pesquisa, bem como pela produção de desenhos.

A recolha dos dados foi realizada em dois momentos distintos com crianças diferentes, embora tenham sido levados em consideração os mesmos aspectos e circunstâncias. O primeiro realizado em junho de 2014 e o segundo em junho de 2016. Assim, em cada roda de conversa participaram 6 crianças, não sendo as mesmas participantes nos dois momentos. Esta recolha com um distanciamento temporal teve como intuito perceber se os dados encontrados no primeiro momento tinham permanecido ou trariam novas informações, haja vista inicialmente termos percebido uma visão muito positiva da escola atribuída pelos participantes.

Partindo da ideia defendida por Mann e Tolfree (2003, p.13-14 apud CAMPOS, 2008, p.38), na qual “o pesquisador deve usar recursos para expressão das crianças que

¹³ A escolha de um colégio particular com essas características, quais sejam: uma boa condição física, estrutural e material – consideradas essenciais numa visão adultocêntrica da escola para o bem-estar e satisfação infantil – como campo empírico para pesquisa, teve como propósito a busca de uma variável inusitada. Visto que pesquisas neste tema já foram bastante exploradas nas escolas da Rede Pública de Ensino, trazendo em seus resultados que a falta de recursos, bem como a estrutura física inadequada são vistas com desaprovação pelas crianças participantes, o que caracteriza um dos fatores que integram o não gostar desse espaço.

¹⁴ Neste contexto, as rodas de conversa assumem as mesmas características do grupo focal, definido por Gatti (2005) como um conjunto de pessoas selecionadas para discutir e comentar um tema, ou seja, um espaço de diálogo de diferentes vozes, em um dado contexto, em torno de um tema que é objeto de pesquisa.

sejam adequados à sua faixa etária e sensíveis a seu ambiente cultural, levando em conta o que chamam de ‘moeda local de comunicação’”, a roda de conversa teve como motivador de discussão, o enredo de uma personagem¹⁵ que vive em outra galáxia e que tem a missão de construir uma escola no seu planeta, mas que não sabe o que é, e portanto, conta com a ajuda das crianças para entender.

A personagem, denominada de *MAC*, trazia questões às crianças, através de um pequeno vídeo com uma animação visual que seguiu um roteiro de questionamentos, como por exemplo: como é a escola? Para que serve a escola? O que vocês fazem na escola? O que não pode faltar na escola? Se fosse possível mudar alguma coisa, o que vocês mudariam na escola?

Dessa forma, a escolha da personagem tratou-se de uma tentativa de aproximação do universo infantil, visto que promove o afastamento necessário entre os agentes da pesquisa e o pesquisador, favorecendo assim, o aguçar da imaginação e, por conseguinte, de uma reflexão crítica por parte das crianças (PASSEGGI, et al., 2014).

Nesse prisma, outro instrumento utilizado para cercar o objeto de nossa investigação, foi a produção de desenhos. Solicitamos que ao fim das rodas de conversa as crianças escrevessem ou desenhassem em um papel como é a escola, para que enviássemos essa produção numa cápsula do tempo à personagem *MAC* e seus amigos da outra galáxia. Isto porque, entendemos que os desenhos são reveladores dos sentidos dado pelas crianças ao seu contexto social (GOBBI, 2009). Salientamos, portanto que a linguagem, seja ela verbal, corporal ou gráfica foi característica central da coleta de dados.

Destacamos que cada roda de conversa durou em torno de 50 minutos, e que as crianças entraram literalmente no contexto, vivenciando a fantasia de ensinar a *MAC* o que era a escola para que a personagem pudesse construí-la em sua galáxia. Este aspecto ficou claro na interação e na emoção com que as crianças, após a roda de conversa, desenharam o esboço e enviaram na cápsula do futuro.

Após todo o processo de coleta dos dados e com o propósito de dar início aos procedimentos de análise, fizemos uma sistematização a partir da sugestão de Bardin (2011), na qual a essência se dá na possibilidade de captar mensagens que atravessam todo o contexto que está sendo investigado, tanto de forma explícita quanto implícita.

¹⁵ A ideia da personagem surgiu a partir da pesquisa realizada por Passeggi et al. (2014).

Assim, no primeiro momento, baseadas no modelo fechado¹⁶ de definição de categorias, construímos os núcleos temáticos e então, fixamos as categorias de análise, quais sejam: a escola - buscando observar e compreender como as crianças concebem este espaço; e, o gostar e o não gostar – buscando observar os elementos que traduzem alegria, satisfação, bem como aqueles que traduzem tristeza e falta de motivação.

Feito isso, as conversas foram transcritas e organizadas em quadros, sendo um para cada grupo, a fim de visualizar os dados para que pudéssemos cruzar as informações entre os questionamentos feitos e as respostas dadas, deixando espaço também para os nossos comentários que captavam as mensagens contidas para além das falas. Para garantir a autoria do discurso e, ao mesmo tempo, resguardar os seus enunciadores, decidimos por um critério de registro na identificação¹⁷ que consta da letra C (Criança) e o número de identificação, baseado em uma ordem numérica de acordo com a ordem de participação nas rodas de conversa; seguido do gênero (Feminino - F e Masculino – M) e da idade do/a participante.

Em seguida, partimos para a análise dos desenhos efetivada em virtude não apenas da imagem gráfica, mas, sobretudo e principalmente a partir dos comentários realizados pelos seus autores no diálogo com a pesquisadora, ao explicar o que haviam desenhado. Tínhamos como objetivo, com este movimento, captar os sentidos atribuídos, isto porque, o desenho foi usado como instrumento capaz de impulsionar a criatividade, levando em consideração a emoção e as opiniões dos sujeitos desta pesquisa.

Assim, tanto os relatos das crianças quanto os desenhos foram analisados à luz do aporte oferecido pela Análise de Conteúdo (BARDIN, 2011) para compreensão dos mesmos.

Eis que o foco principal deste estudo está pautado na apreciação interpretativa dos dados que foram coletados através de interações entre as crianças, ou seja, nossa preocupação foi de captar os sentidos e os significados dos achados, em consonância com os objetivos propostos anteriormente. Deste modo, esta é uma pesquisa qualitativa.

¹⁶ Modo de definição de categoria, no qual, o pesquisador decide as categorias *a priori* apoiando-se em um ponto de vista teórico. Ver Laville e Dionne (2007).

¹⁷ Exemplo: C_{1F4} significa Criança 1 do sexo feminino, 4 anos.

4 E com a palavra, as crianças! – Resultados e discussões

Embora, a análise dos dados não se separe das outras etapas da investigação, ela tem como foco a interpretação e a compreensão das informações que foram coletadas. À vista disso elencamos para análise das rodas de conversa duas categorias agrupando, inicialmente, as narrativas que anunciavam o conceito de escola – categoria 1, e em seguida, aquelas que traduziam o gostar e, por conseguinte, o não-gostar desta instituição, categoria 2.

Em seguida fomos em busca de perceber o que nos revelam os desenhos dos participantes procurando estabelecer os elementos presentes e ausentes nas narrativas.

4.1 Categoria 1 - A escola: O que é? Para que serve? O que fazemos nela?

É fato que a escola, desde o seu surgimento e ao longo da história tem se tornado um importante ponto de partida para o estudo da vida em sociedade. Partindo do princípio trazido por Freire (1996), cuja escola se constitui de ambiente favorável a aprendizagem, no qual através do diálogo entre professores e alunos se estabelece uma relação de ensino e de aprendizagem, buscamos verificar inicialmente como as crianças concebem discursivamente a escola, trazendo à tona o que elas pensam sobre esta instituição.

Em meio aos primeiros questionamentos, foi observado que as crianças, a partir de suas experiências escolares, concebem a escola fundamentalmente como um local com uma estrutura própria no qual brincam e que serve para aprender. Identificando assim a dimensão da escola como um espaço grande com atividades específicas que está permeado pelo brincar – a ludicidade, quando relatam

“A escola é um lugar bem grande ... até tem uma quadra.”; “Tem parque... tem..tem..tem...cadeira pra desenhar, tem lápis.” ; “Tem muito parque!”; “ Tem hora de lanchar... na escola tem hora de história, de pintar... tem hora de fazer tarefa”. - Grupo 1¹⁸

“A escola tem lanche, teto, parque... “; “ Tem professor, aluno, parede...”; “ Tem números, tem parque”; “A escola é grande”. - Grupo 2

¹⁸ Rememoramos que a coleta do grupo 1 foi feita em 2014 e, por conseguinte a do grupo 2 foi feita em 2016.

Em seguida ao serem indagadas, pela personagem sobre a finalidade da escola, a fala das crianças contempla a função social desta instituição, que é transferir cultura ou ‘elementos da cultura’ entre as diferentes gerações (GABRIEL, 1996), ou seja, socializar saberes. Foi o que ficou claro quando inicialmente no grupo 1 uma criança responde –“para aprender” (C4F4) e enquanto mediadoras lançamos novamente a pergunta trazendo à tona a busca de novos elementos e em coro as crianças respondem – “só isso! ”. Já para as crianças participantes do grupo 2, além da função de aprendizagem, relatada pelo “estudar” ou “ficar sabido”, a escola é vista também como local de trabalho do professor, como explicita a criança C1F4 “para a professora ganhar dinheiro e ficar rica”. Nesse contexto parece que a escola se torna imprescindível na vida das crianças, é como se sem ela a aprendizagem não acontecesse.

Chamamos atenção para o fato de que ao conceituar a escola, as crianças do grupo 1 relatam sua experiência para com essa instituição que como já dito, perpassa pelo brincar, destacando inclusive a divisão do tempo, sendo cada hora destinada para alguma atividade. Enquanto que o grupo 2 traz em seu discurso, muito mais o que visualiza, ou seja, os aspectos físicos e as pessoas que fazem parte desta instituição, neste caso, professor e aluno.

A medida que são levadas a refletirem sobre o propósito da escola, os dois grupos trazem em sua fala a concepção socialmente propagada, neste caso espaço destinado a aprendizagem formal.

Eis que quando indagadas sobre o que fazem nesta instituição, as crianças do grupo 1 trazem à tona em suas narrativas a contação de histórias, o brincar na areia, a imitação da vida adulta ao brincar de mãe e filha e como complemento o aprender como fica claro nos excertos:

“...escuta história, vê o pintinho... e aprende também”; “Brinca de todas as brincadeiras... brinca de casinha.”; “A gente estuda... faz a tarefa... e depois brinca na areia”. Grupo 1

Já os participantes do grupo 2, em suas narrativas, trazem uma visão mais formatada da escola demonstradas aqui pela presença constante da realização de tarefas escritas sejam elas em livros, apostilas ou kit de atividades, carregando assim a ideia de uma valorização maior do tempo destinado para este fim. Na rotina das crianças que compõe este grupo, parece que o brincar não se faz tão presente quando comparado com o resultado encontrado anteriormente no grupo 1.

“Brinco no parque com Duda e Tereza de mãe e filha e faço tarefa na apostila”; “Brinco de pega macaco, de karatê... deixa eu vê aqui...”; “Faço tarefa na sala, brinco com meus coleguinhas e estudo”; “Faço kit de atividades, apostila, tarefa de classe... e tem parque”; “Faço a tarefa, depois o ABC...”. Grupo 2

Mais uma vez, ressaltamos que, o brincar e o aprender se misturam na experiência escolar dos nossos participantes, embora o brincar fique mais explícito nas considerações do grupo 1, e o aprender nas considerações do grupo 2.

É fato que a escola produz uma cultura própria. Nesse sentido as crianças trazem em suas narrativas elementos que definem a cultura escolar, como por exemplo: os tempos e os espaços escolares. Frago (1995, p. 69) entende a cultura escolar como “toda a vida escolar: atos e ideias, mentes e corpos, objetos e condutas, modos de pensar, dizer e fazer”. Evidencia-se a apropriação realizada pelas crianças dos elementos simbólicos da rotina, que ocorre em diferentes momentos de suas vivências neste espaço. É perceptível ainda, a forte presença já incorporada pelas crianças do ofício de ser aluno conforme aquele explicitado por Sarmiento (2000).

4.2 Categoria 2 - O gostar e o não-gostar da escola

Partilhamos da ideia freiriana em que a escola é um espaço de relações, um lugar destinado não apenas ao estudo, mas fundamentalmente ao encontro, a troca, a conversa, a discussão, que não existe fora da amorosidade e que desta maneira, possibilita tanto a manutenção quanto a transformação da sociedade. Estando Freire preocupado não só com a alegria e ou ‘boniteza’ visível da escola, mas, principalmente com a alegria revelada no ato de aprender, o educador chama a atenção para a importância da felicidade neste ambiente.

Na intenção de identificar e entender os elementos que compõe o gostar da escola, ou seja, aqueles que proporcionam satisfação e alegrias nas crianças, bem como aqueles que compõem o não-gostar, ou seja, aqueles que proporcionam tristeza, falta de motivação, elegemos na roda de conversa as seguintes perguntas – ‘O que não pode faltar na escola?’ e ‘ Se fosse possível mudar alguma coisa, o que mudariam na escola?’

Na interação entre as crianças participantes e a nossa personagem, foi possível identificar no grupo 1 a dimensão da escola como espaço de lazer, de alegria, fato que a

torna boa, ou seja, que proporciona o gostar, ao passo que o grupo 2 traz a dimensão mais formal revelada pelo estudar, cumprir as regras, fato que a torna “um pouco chata”, conforme explicitada por eles.

Ressaltamos, contudo que o princípio de divertimento e integração, ficou evidente, em todos os grupos como atividade mais satisfatória e prazerosa.

Também, nos dados analisados, fica revelado que o espaço físico com as suas instalações e recursos, se configura como elemento que constitui o gostar da escola. Já que ao narrar o que não pode faltar numa instituição escolar as crianças trazem à tona elementos como parque, livros, quadro, telhado, histórias e brinquedo dentre outros, e demonstram satisfação ao colocar que tudo isso tem na escola delas¹⁹. Aqui mais uma vez existe uma diferença salutar entre a narrativa dos grupos, quando questionados sobre o que não pode faltar na escola. Isto porque no grupo 1 se sobressaem as questões físicas, enquanto no grupo 2 o destaque é dado as questões humanas.

“Cadeira”; “Ventilador de teto”; “Parque, parede e telhado”; “Livros, escada...”; “Quadros, livros e desenhos”. Grupo 1

“Alunos, tia... sei lá! Escada e janelas...”; “Professor, mesa de lanche, cadeira e aluno”; “Professor, auxiliar, coordenador... escola mesmo!”; “Tias, alunos, parque... não pode faltar todo mundo, né?!”. Grupo 2

Diante do exposto, para os participantes da nossa pesquisa, o ‘gostar’ da escola, permeia então, pela alegria que é encontrada tanto nas atividades que favorecem encontros, trocas, movimento, aprendizagem formal, quanto no ambiente que seja agradável, belo e acolhedor. Conforme ilustrados nos fragmentos de fala

“Gosto de brincar, desenhar e pintar”; “Eu gosto mais de ouvir história... brincar e desenhar”; “Dançar... Eu gosto de ler o livro do dinossauro e do Batman... E de jogar bola! ”. Grupo1

“Brincar no parque com minhas amigas”; “Jogar bola igual ao Neymar Jr!”; Gosto de fazer a apostila e quando acabo brincar com os amigos”; “Gosto de aprontar com minhas amigas no parque”. Grupo2

Nesse sentido constata-se que atividades lúdicas, prazerosas e esportivas, ou seja, atividades que proporcione trocas, espaços para construção de amizade, diversão e conhecimento, são espaços de escolha que permitem aos alunos dirigir e elencar suas

¹⁹ Salientamos que o espaço, as instalações, a área verde, e toda a estrutura física que compõe o nosso campo de pesquisa não é uma característica comum na maioria das escolas, conforme já mencionado.

preferências, no qual estão explícitos os elementos que compõem o gostar da escola. Isso nos remete às afirmações de Kishimoto (2010, p. 1) de que

o brincar é uma ação livre, que surge a qualquer hora, iniciada e conduzida pela criança; dá prazer, não exige como condição uma produção final; relaxa; envolve; ensina regras, linguagens, desenvolve habilidades e introduz a criança no mundo imaginário.

A partir da ideia de investigar o que os alunos mudariam na escola, fomos em busca de entender o que eles não gostam neste espaço. Vale ressaltar, no entanto, que este questionamento não foi facilmente entendido pelos nossos participantes, fazendo com que no diálogo, enquanto mediadoras, fossemos conversando com as crianças para além dos questionamentos da nossa personagem, surgindo assim a pergunta o que vocês não gostam na escola, feita mais especificamente ao segundo grupo após as nossas reflexões e análises anteriores.

Quanto a isto, vimos que o não gostar está atrelado na maioria das vezes ao não cumprimento das regras e acordos de sala, ou seja, a convivência entre os pares, uma vez que as crianças nos trazem como elementos

“Eu não gosto quando George²⁰ bate em mim e chama palavras na sala” C_{4M4}; “Eu queria que meus amigos não brigassem”.C_{3F4} - Grupo 1

ou

“Eu não gosto quando meus amigos batem em mim e dão língua pra mim” C_{5M4} - Grupo 2

Outro ponto relevante, que neste sentido complementa os resultados encontrados no que favorece o não-gostar é a ausência da brincadeira livre em espaço específico destinado para este fim, mesmo que por questões climáticas, como explicitado pelo Grupo 1 - “eu não gosto quando tem chuva, porque aí não tem parque” C_{2F4}. Interessante mencionar que neste momento, uma outra criança se coloca “... eu mudaria... telhado no parque” C_{3F4}, demonstrando assim durante a conversa ter compreendido a pergunta inicial.

No grupo 2, por sua vez, aparece além da ausência do tempo maior destinado para o brincar, o desejo de mudar a professora - “Mudaria minha professora, porque ela

²⁰ Nome fictício utilizado a partir da fala da criança para preservar a identidade dos participantes.

é muito brava e não deixa conversar” C_{4F5} - bem como mudar de escola - “ Eu mudaria de escola porque a tia não deixa eu sentar junto das minhas amigas” C_{3F4}, excertos que nos revelam uma certa desaprovação ou descontentamento com a instituição escolar.

Notamos neste aspecto que o atrativo do espaço escolar é a brincadeira e a interação por ela proporcionada, sendo que especialmente os momentos livres são exaltados e sua ausência levaria a um desgosto por este espaço. Este é um dos aspectos evidenciado pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009a), onde o brincar e as interações são considerados elementos centrais e que devem ser garantidos nas vivências das crianças.

Passaremos então, para o que nos evidenciam os desenhos das crianças sobre a escola. Tomamos nesse instante, após revisão da bibliografia pertinente, o desenho como uma linguagem e, por conseguinte, expressão do pensamento. Gobbi (2009) concebe o desenho infantil como expressão eficaz para externar a concepção de mundo, ou seja, aquilo que está sendo vivido e percebido pela criança que o executa, chamando atenção ainda para a riqueza e complexidade das produções. Segundo ela são inúmeras “as possibilidades de ver, olhar, interpretar, analisar, ler os desenhos infantis” (GOBBI, 2009, p. 74), e neste sentido, coloca a importância da ligação entre a produção do desenho e a oralidade, como fator que contribui para a educação do olhar adulto sobre a ilustração.

Com base nisso, reiteramos que dos desenhos realizados pelas crianças, e a partir da observação dos elementos gráficos ali contidos em conjunto com a explanação dada por elas, surgiram os resultados que serão apresentados.

Nos foi revelado, conforme ilustra a figura 1, que o conhecimento acerca do que é a escola, está envolvido numa trama entre o prazer e o brincar sendo ela um lugar colorido no qual letras se misturam a pessoas (crianças), elementos da natureza e uma casa designada na oralidade como escola. Eis que neste sentido, a concepção trazida nas narrativas se aproxima daquela conceituada no grafismo.

Figura 1: Desenhos produzidos pelas crianças do grupo 1



Imagem a



Imagem b

Fonte: Acervo das autoras

Figura 2: Desenhos produzidos pelas crianças do grupo 2

Imagem a



Imagem b



Fonte: Acervo das autoras

Chamou-nos atenção, no entanto, que a sala de aula ou elementos próprios dos ritos escolares que apareceram nas narrativas, como tarefa, por exemplo, não são expressados nem no desenho nem na oralidade sobre ele quando nos remetemos as crianças do grupo 1. O que nos leva a validar o brincar, a ludicidade como característica principal da escola, tanto no conceito que as crianças participantes deste grupo trazem sobre ela, quanto no que é mais importante, ou seja no que representa. E talvez essa questão seja explicada por Vygotsky (1989, 1991) e Piaget (2010), uma vez que para estes teóricos, a criança desenha aquilo que tem significado para ela, ou seja, representa o que sabe de um objeto desenhado, o que a interessa.

Já para os participantes do grupo 2, as narrativas aproximam-se bastante no que se refere ao conceito de escola, já que são evidenciadas as salas de aulas e ou elementos materiais e humanos desta instituição. Ao passo em que as atividades lúdico-recreativas e o brincar não ganham espaço representativo no desenho deste grupo. Aspecto este que mais uma vez nos leva a refletir sobre os elementos e as experiências que configuram o gostar e o não gostar da escola sob a ótica das crianças, já que diferentemente do grupo 2, no grupo 1 não foi encontrada uma visão negativa da escola por parte dos participantes da pesquisa.

5 Considerações finais

Corroborando com as ideias de Leite (2008), compreendemos o fato de que privilegiar a fala da criança e trazer à tona o que elas pensam e sentem é uma forma de ajudar a escola em seu devido processo de reformulação. Logo, buscamos neste trabalho, destacar o que as crianças nos dizem acerca da escola, ou seja, o que nos revelam através de suas narrativas e desenhos, especificando e compreendendo os elementos que compõem o gostar e o não-gostar da escola pelas próprias crianças.

Os resultados desta pesquisa permitem-nos constatar que para as crianças participantes, a escola é, de forma geral, compreendida como espaço social que apresenta um enfoque lúdico, retratado pelo brincar; um enfoque pedagógico, retratado pela aprendizagem e propagação da cultura socialmente relevante; e um enfoque social, retratado pela convivência e interação entre os pares. E que embora, seja possível perceber que o grupo 2 traz uma visão mais formatada da escola, o grupo 1 traz, ao

relatar suas vivências, uma rotina mais leve e, por conseguinte prazerosa. O enfoque lúdico é o mais expressado e revelado como elemento que compõe o gostar da escola, sendo a ausência deste enfoque o principal elemento que caracteriza o não gostar desta instituição social.

A instituição escolar, objeto desta pesquisa, configura-se também, de acordo com os nossos sujeitos, como espaço específico em que é possível encontrar rituais próprios, como por exemplo, hora da leitura, hora do lanche e a hora de fazer tarefa e apostila, hora do parque; configurando assim uma organização tempo-espacial no qual tem hora para tudo. Importante rememorar neste momento a mudança encontrada entre os grupos, uma vez que nas narrativas do grupo 1 aparecem atividades diversificadas que envolvem habilidades artísticas - desenhos - e estímulo a leitura- ouvir histórias na biblioteca, por exemplo atreladas as atividades formais - realização de exercícios escritos- e a rotina de lanche e parque; ao passo em que no grupo 2 essa diversidade não é encontrada. O que reitera a nossa interpretação de uma visão mais formatada da instituição e que de acordo com os dados encontrados faz surgir uma visão negativa da escola que, por sua vez, proporciona o não gostar. Esse é um fator de alerta para as diferentes práticas existentes na educação infantil e o quanto é necessária a sua reflexão.

Ressaltamos, contudo, que foi possível observar, que as crianças explicitaram o gostar da escola caracterizando-a como espaço permeado pela alegria e o lazer, ao mesmo tempo em que é identificada como espaço de aprendizagem, socialização e encontros. E que o não-gostar, foi assinalado, na visão de todos os participantes, pela falta daquilo que traz alegria, ou seja, a falta de um tempo-espaço maior destinado ao lúdico, bem como o não cumprimento das regras de convivência que levam ao conflito, e, no grupo 2 em específico também foi demonstrado um descontentamento com a professora. Isso evidencia o quanto é importante dar espaço para a criança relatar seus sentimentos e como ela é capaz de demonstrar o que não lhe agrada possibilitando modificações na prática existente.

Portanto, sem querer desconsiderar a dimensão do pensamento pedagógico acerca da prática docente dos adultos que atuam na educação das crianças, julgamos relevante explanar que os resultados aqui apresentados valorizam a contribuição da parte de quem desfruta essencialmente da escola, ou seja, a criança. Na intenção de disseminar um novo olhar sobre a prática pedagógica docente, trazendo à tona, como nos coloca Formosinho (2008, p.78) “a necessidade do desenvolvimento de uma ‘abordagem

pedagógica sensível às crianças, aos seus sentimentos e ao pensamento acerca de questões que afetam o seu dia-a-dia”. Assim, complementa a autora que a escuta das crianças deve ser um caminho ou ponto de partida para conhecer a infância e desta forma contextualizar a ação educativa.

Partilhando desta ideia, cremos que esta pesquisa proporciona uma reflexão sobre a instituição que oferece educação infantil, e por conseguinte da própria prática docente, pois ao procurar compreender aquilo de que as crianças gostam e desgostam podemos promover mudanças de muitas ações. Acreditamos que o estudo possa contribuir para a melhoria da qualidade dessa etapa da educação básica, alertando o perigo de sua formatação tão próxima a um ensino fundamental, que por muitas vezes esquece de valorizar o lado lúdico em detrimento da efetivação de atividades prontas em kits escolares.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. 6. ed. Lisboa: Edições 70, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação/Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. Resolução N. 5, de 17 de Dezembro de 2009. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: 2009a.

BRASIL. **Indicadores da qualidade na educação infantil**. Ministério da Educação/Secretaria da Educação Básica – Brasília: MEC/SEB, 2009b.

BRASIL. **Indicações para elaboração das diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. CEB / CNE, Brasília, 5 de agosto de 2009c.

CAMPOS, M. Por que é importante ouvir a criança? A participação das crianças pequenas na pesquisa científica. In: CRUZ, Silvia Helena Vieira (org.). **A criança fala: a escuta de crianças em pesquisa**. São Paulo: Cortez, 2008.

CANÁRIO, R. **A escola tem futuro? Das promessas as incertezas**. São Paulo: Artmed, 2007.

CORSARO, W A. **A sociologia da infância**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2011.

CRUZ, S H V. **A representação da escola em crianças da classe trabalhadora**. Dissertação (Mestrado em Psicologia) IP, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1987.

_____. Fala, menino! Uma experiência de pesquisa sobre o cotidiano da creche comunitária na perspectiva da criança. **Educação em Debate (CESA/UFC)**, Fortaleza, v. 2, n.44, p. 20-35, 2002.

_____. **A criança fala:** a escuta de crianças em pesquisas. São Paulo: Cortez, 2008.

FORMOSINHO, J O. Escutar as vozes das crianças como meio de (re)construção de conhecimento acerca da infância: algumas implicações metodológicas. In: FORMOSINHO, J. O. (org.). **A escola vista pelas crianças**. Porto: Porto Editora, 2008.

FRAGO, A.V. Historia de la educación y historia cultural: posibilidades, problemas, cuestiones. **Revista Brasileira de Educação**, Belo Horizonte, n. 0, p. 63-82, set./dez. 1995.

FREIRE, P. **A Educação na Cidade**. São Paulo: Cortez; 1991.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

_____. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários a prática educativa. 35 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GABRIEL, C T. Escola e Cultura: Uma articulação inevitável e conflituosa. In: CANDAU, Vera Maria (org.). **Reinventar a Escola**. 6.ed. Petrópolis- RJ: Vozes, 2008.

GATTI, B. A. **Grupo focal em ciências sociais e humanas**. Brasília: Liber Livro Editora, 2005.

GOBBI, M. Desenho infantil e oralidade: instrumentos para pesquisa com crianças pequenas. In: FARIA A, A. L. G. DEMARTINI, Z. B. F, PRADO, P. D (Orgs.). **Por uma cultura da infância:** metodologias de pesquisa com crianças. Campinas-São Paulo: Autores associados, 2009.

KISHIMOTO, Tizuko M. Brinquedos e Brincadeiras na Educação Infantil. In: I SEMINÁRIO NACIONAL: CURRÍCULO EM MOVIMENTO – Perspectivas Atuais, 2010, Belo Horizonte. **Anais...** Belo Horizonte: 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=16110&Itemid=936> Acesso em: 03/02/2014

KRAMER, S. Pesquisando infância e Educação: um encontro com Walter Bejjamin. In: KRAMER S.; LEITE, M. I. F. P. **Infância:** fios e desafios da pesquisa. Campinas, Papyrus, 1996.

LAVILLE, C.; DIONNE, J. **A construção do saber:** manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas. Porto alegre: Artmed; Belo Horizonte: Editora UFMG, 2007.

LEITE, M I. Espaços de narrativa: onde o eu e o outro marcam encontro. In: CRUZ, S. H. V. (org.). **A criança fala:** a escuta de crianças em pesquisa. São Paulo: Cortez, 2008.

NUNES, M. F.; KRAMER, S. Educação Infantil e expansão da escolaridade obrigatória: questões para a política, a formação e a pesquisa. In: KRAMER, S.; NUNES, M. F.; CARVALHO, M. C. (Orgs). Educação Infantil: formação e responsabilidade. Campinas –SP: Papyrus, 2013.

PASSEGGI, M. C. et al. Narrativas de crianças sobre as escolas da infância: cenários e desafios da pesquisa (auto) biográfica. **Revista Educação (UFSM)**, v. 39, n. 1, 2014. Disponível em: <<http://cascavel.ufsm.br/revistas/ojs2.2.2/index.php/reeducacao/article/view/11345>>. Acesso em: 10.jan.2015

PIAGET, J. **A formação do símbolo na criança**. Imitação, jogo e sonho. Imagem e representação. 4. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2010.

ROMANELLI, O. O. **História da educação no Brasil (1930/1970)**. 34. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

SARMENTO, M.J. Os ofícios da criança. In: CONGRESSO INTERNACIONAL “OS MUNDOS SOCIAIS E CULTURAIS DA INFÂNCIA”, 2000, Braga. **Anais...** Braga: Instituto de Estudos da Criança, Universidade do Minho, 2000.

VYGOTSKY, L S. **Pensamento e linguagem**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

_____. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. Martins Fontes, 1991.