Saberes Docentes em Ação ISSN 2525-4227, v. 03, n. 01, setembro de 2017
http://www.maceio.al.gov.br/semed/saberes-docentes-em-acao/

INFÂNCIA E EXPERIÊNCIA: O QUE PENSAM OS PROFISSIONAIS DE UMA ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL NO MUNICÍPIO DE MACEIÓ/AL?

Carla Patrícia SILVA [1]
Walter Matias LIMA [2]

RESUMO: Este texto assume uma posição filosófica muito específica[3] para pensar e fazer pensar a infância e suas experiências em uma escola públicana alagoana, com crianças de 2º ano. Assim, as reflexões aqui apresentadas é uma pequena parcela da pesquisa de Mestrado realizada entre 2014 e 2016 no Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal de Alagoas (PPGE/UFAL). Nele, apresentamos a concepção de infância e experiência, de um universo de 10 profissionais que, à época da coleta de dados, atuavam como porteira, cozinheira escolar, professora, coordenadora pedagógica, vice-diretora e diretora, acerca das duas categorias investigadas. Os profissionais envolvidos na pesquisa são fundamentais, por pensarem e materializarem, através das diretrizes que adotam, como, quando e onde, as crianças devem ocupar os espaços que dispõe a estrutura física da escola. Neste contexto, foi possível visualizar a estrutura do ambiente de trabalho dos profissionais podendo registrar as falas e as impressões sobre o cotidiano durante o estudo. No que se refere às entrevistas, nos auxiliou no sentido de compreender como estes pensam as categorias adotadas nesta pesquisa e qual a relação destes com as crianças investigadas.

[1]Graduada em Filosofia - Licenciatura/UFAL; Especialista em Filosofia Contemporânea/UFAL; Especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional/CESAMA; Mestra em Educação - Ensino de Filosofia/UFAL; Professora de Filosofia/IFAL

[2]Graduado em Filosofia pela Universidade Federal de Pernambuco (1988), mestrado em Filosofia pela Universidade Federal de Pernambuco (1995) e doutorado em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (2003) e Pós-Doutorado na Université Rennes II: Centre de recherche sur l'éducation, les apprentissages et la didactique (CREAD). Atua também no Programa de Pós-Graduação em Dinâmicas do Espaço Habitado (Mestrado), na Ufal. Atualmente é professor Associado da Universidade Federal de Alagoas, no Centro de Educação. Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação (Mestrado e Doutorado), da UFAL. Avaliador Institucional do INEP. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Filosofia da Educação, Política Educacional e Filosofia Francesa Contemporânea, atuando principalmente nos seguintes temas: educação, filosofia contemporânea, ensino de filosofia, corpo e sociedade e processos educativos. Atua também no âmbito da Bioética. Desenvolve pesquisa em Filosofia e Educação, Ensino de Filosofia e das obras de Michel Foucault e Gilles Deleuze.

[3] Para o estudo e compreesão geral desta pesquisa, sugerimos buscá-la nos anais da Universidade Federal de Alagoas – UFAL.

Saberes Docentes em Ação ISSN 2525-4227, v. 03, n. 01, setembro de 2017
http://www.maceio.al.gov.br/semed/saberes-docentes-em-acao/

Palavras-chave: Infância; Experiência; Escola; Cotidiano.

INTRODUÇÃO

> Quando prometi falar do futuro dos nossos estabelecimentos de ensino, não pensava em primeiro lugar e particularmente no futuro e no desenvolvimento das instituições deste tipo que a nossa cidade da Basiléia possui. Parecerá muitas vezes que muitas das minhas afirmações gerais poderiam ser aplicadas aos estabelecimentos de educação que temos aqui; mas não serei eu quem fará estas aplicações e não quero, por esta razão, carregar a responsabilidade dos usos que poderiam ser feitos dos meus propósitos, simplesmente porque me vejo nisso como estranho e inexperiente, porque sinto que tenho poucas raízes aqui para fazer um julgamento correto sobre um aspecto tão particular dos problemas de ensino, ou para desenhar seu futuro com alguma segurança. […] além disso, eu não estaria certamente errado em supor que lá onde se faz mais neste domínio, se deve também pensar mais. (NIETZSCHE, 2003, 41-42)

Para apresentar o modo como pensamos o cotidiano organizado para a infância na escola estudada, iniciamos com os *Escritos Sobre Educação* (2003) que pertencem ao período da juventude de Nietzsche, onde ele acaba de completar 27 anos.

Estes escritos compõem cinco conferências em que o jovem Nietzsche, entre janeiro e março de 1872, pensa a educação de seu tempo. Estes escritos são pouco conhecidos no cenário pedagógico e filosófico, talvez porque falam para professores que se auto eduque antes mesmo de pretender educar alguém. Esta postura educativa não aceita um modelo fundacionista a qual deva seguir porque "[...] O discurso educacional está cheio das pretensões para salvar a educação, para formar as crianças como elas necessitam e para fazer das escolas instituições que realizem as utopias mais nobres e bem-intecionadas. [...]" (KOHAN, 2007, p. 132).

Deslocados destas utopias maiores que muitas vezes, criam receitas e planos para educar crianças, somos inexperientes para fazer julgamentos e, partir deles, concluir resultados acerca do cotidiano da escola investigada. Portanto, apresentamos as experiências do modo como propôs uma criança do 2º ano, à sua professora, no começo de uma aula. No primeiro dia de observação da sala de aula do 2º ano, vendo a

professora narrar o que seria uma música, uma criança fica em pé e sugere: "Pensa numa música alegre!" e "Inventa personagens pra cantar!".

O modo de dizer uma música, pelo dizer da professora, não satisfazia o espírito inquieto dessa criança. Seguindo o conselho daquela que não sabe tudo, para interpretar o conjunto de experiências observadas no campo da pesquisa, descrevemos o tempo e espaços outorgados para a infância. Assim, vimos que, ainda que pouco tempo e pouco espaço destinados para ela, chama-nos a atenção o enfrentamento pelo qual lidam com o cotidiano planejado. Com isso, observamos que ocotidiano na escola é entendido como um conjunto de práticas que ocorrem no dia a dia de uma instituição de educação. Tais conjuntos, no geral, são passados despercebidos, por aqueles que, imerços em um conjuto de execuções, deixam, por vezes, de traduzí-la como experiência e passam a ignorar as coisas miúdas que tornam, apesar de tudo, a escola viva.

Ao colocar-se como ignorante acerca da infância e a da educação formal, Nietzsche (2003) desnuda-se da pretensão de apresentar soluções para os problemas que ele percebe tanto na Universidade que leciona, quanto fora dela, pois considera que pensar a educação "[…] é tão sério, tão importante e, num certo sentido, tão perturbador, que eu próprio, como vocês, me voltaria de boa-vontade para o primeiro que me prometesse ensinar algo a respeito disso por mais jovem que ele fosse." (NIETZSCHE, 2003, p. 48). Esta postura de Nietzche (2003) desautoriza um modo de pensar a educação que resulte em prestação de contas ao Estado e aos ideais "coletivos" que visam colocar a educação como utilitária aos interesses de uma sociedade manca e ressentida. Neste sentido, para pensar a educação na realidade investigada e pensando que, depois de analisar, espera-se receitas, é salutar dizer que, para isto, é necessário "[…] alcançar um resultado suficiente e proporcional à grandeza da tarefa" (ibidem, p. 48) e que, diante da complexidade desta tarefa, não há receitas. Por isso, para a apresentação do cotidiano pedagógico, não apresentamos interpretações que concluem

> [...] um quadro de resultados. Não promento quadros e novos horários para os ginásios e as escolas técnicas, admiro bem mais a natureza poderosa daqueles que são capazes de percorrer toda a via das profundezas da experiência até o cume dos verdadeiros problemas da cultura, e inversamente destes cumes até os porões dos regulamentos mais áridos e dos quadros mais esmerados; mas fico satisfeito se, estafando-me, tiver subido uma montanha de alguma importância; e se posso gozar de um horizonte mais livre, não poderei jamais neste livro satisfazer os amantes de quadros. (NIETZSCHE, 2003, p. 46)

Nietzsche (2003), ao propor-se pensar a educação sem prometer um projeto ou uma didática, não oferece normas ou um caminho seguro para encontrar respostas seguras para a educação. O filósofo prefere pensar com os enigmas porque esta é "[…] a natureza poderosa daqueles que são capazes de percorrer toda a via das profundezas da experiência." (p. 46). Desse modo, o que o filósofo faz é pensar a educação de modo que as experiências possam falar por si mesmas, sem que os planos pedagógicos pensados como meios para "consertar" o que está "errado" sejam o desenho que tragam "soluções" como um fim para pensar em educação. Neste contexto, o filósofo revela nas entrelinhas que está problematizando a educação de seu tempo em outras bases. Portanto, como um "inexperiente", um "estranho", reconhece-se como incompletude, ausência, falta, a saber, um sujeito menor, frente aos problemas educacionais de seu tempo.

Do contexto que atua os profissionais que participaram da pesquisa de Mestrado, temos, para uma melhor compreensão do cotidiano, o delineamento pessoal e profissional destes participantes que colaboraram com este estudo.

Para identificarmos o perfil dos profissionais envolvidos, procuramos destacar alguns pontos que contribuíssem para caracterizá-lo, dando ênfase às questões ligadas à: idade; se tem filhos, netos, sobrinhos estudando na escola; nível de escolaridade; tempo de serviço na função; proximidade entre o local de trabalho e a residência; meio de transporte utilizado para chegar à escola, bem como as categorias como infância e experiência que puderam ser melhor compreedidos durantes as entrevistas abertas. Com esta estrutura, é possível assim delinear o perfil profissional, limitando-nos aos pontos mais relevantes, que compreendam os elementos que compõem a pesquisa.

Na portaria da escola

Do sexo feminino, durante o estudo, atuava como auxiliar de serviços gerais. Com 60 anos de idade, está há 14 anos nesta função. Sua formação profissional é de escrituraria. Declarou não possuir filhos ou outros estudando na escola, usa transporte público. Acerca do acesso à escola, considera ótimo; usa uma média de 35 minutos para chegar à escola e durante a entrevista, declarou que infância é

- O período que vai do 0 aos 12 anos. Uma fase da vida de vivência e percepção do mundo que precisa de adultos responsáveis para educar.

Nota-se que esta profissional apresenta o conceito de infância que tem uma idade para começar e para terminar. Sobre a ideia de ser criança, notamos que vem acompanhada de uma interpretação romântica ao dizer que - É uma fase do ser humano. É um tempo que não tem maldade, nem pensamentos impuros. É quando se começa a conhecer o mundo sem amarras. Um tempo que não volta mais. Diante disto, perguntamos sobre o que entende sobre experiência. A mesma a compreende como

- Prática de vida!

A prática de vida a qual se refere são todas as ações realizadas e acumuladas ao longo da existência humana. Sobre a prática em receber as crianças na escola, foi perguntadocomo se sente e em que pensa ao saber que é a primeira pessoa a recepcioná-las.Amesma responde que

- Devo ter um sorriso, calma e também firmeza nos meus atos para suavizar os que vem com problemas, mas também coibir abusos.

Pensando sobre o que seriam, no contexto de recepção, os verbos suavizar, coibir e abusos perguntei à quais ações ela se refere. Respondeu que é aos "maus comportamentos". Como forma de exemplificar, citou o fato de algumas crianças subirem nas árvores que ficam na frente da escola. Entendemos, pois que firmeza é a autoridade que ela exerce sobre as crianças para que as mesmas lhes obedeçam. Tal autoridade, expressa uma maneira particular de relação com as crianças, bem como as ordens recebidas pela direção. Para o modo de relação com as crianças, esta profissional não tem nenhuma orientação da coordenação pedagógica, mas da direção. Durante a entrevista com a porteira, perguntei sobre o que a dá mais em em vir para a escola e exercer sua função. A mesma responde que

- É cumprir fielmente minhas responsabilidades!

Nota-se que o prazer nesta função não está ligado à convivência com as crianças, mas à execução das funções as quais recebe. Essas falas são reveladoras à compreensão do que é ser criança e do que é infância e que o adulto tem papel importante neste tempo linear, como apresentado na fala acima. Diz que ser criança é pensar pensamentos bons como a fantasia, ao afirmar que é uma fase que não tem maldade. Tal afirmação, elimina qualquer experiência (que a entrevistada chama de comportamento) contrária à

disciplina posta pela escola, como monitorar o uso do fardamento; não subir nas árvores. Assim, qualquer ação fora do campo disciplinar é considerado o oposto do que é bom.

Neste sentido, não há infância quando uma criança apresenta pensamentos ou ações más ao transgredir as regras de bom comportamento? O que é bom, portanto, nesta fase, é obedecer as regras da escola, criadas pelo adulto. Conhecer o mundo sem amarras, exemplifica dizendo que as crianças não têm problemas e, por isso, esta fase é a mais fácil de viver. É uma fase em que não há preocupações que terão, por exemplo, na fase adulta. Desse modo, a infância não volta. Por isso, as crianças devem estar bem amparadas por adultos responsáveis. Assim, ser um adulto responsável é ensinar as crianças o que é bom e ser bom é obedecer as regras. Assim, a entrevistada desenvolve as funções que lhe são dadas, de modo a obedecer a lógica do cotidiano escolar, não permitindo que o inusitado e o fora do comum, no que se refere ao "comportamento" das crianças, as perceba sobre outras perspectivas.

As cozinheiras

O primeiro contato com as profissionais que atuam neste espaço da escola e durante todo o processo em que a pesquisa foi realizada, foi um dos mais receptivos. Em nenhum momento apresentaram resistências em participar da pesquisa, mesmo nos momentos que estavam executando suas funções. Tal abertura acabou revelando durante as entrevistas a sensibilidade com que atuam e interpretamas crianças neste tempo e espaço.

Do sexo feminino, estas profissionais tem entre 35 e 59 anos; das quatro, três possuem ensino médio completo e uma possui formação em pedagogia. Destas, uma possui dois netos estudando na escola e as outras declararam não possuir parentes estudando na mesma. Todas utilizam transporte público. Todavia, durante as observações na área externa da escola, uma destas profissionais chega à escola no transporte cedido pela SEMED para as crianças. Destas, apenas a profissional que, algumas vezes, utiliza o transporte da escola, considera o acesso ótimo, as demais considera regular, usando um tempo entre 30m e 1h30m para chegar à escola.

No que se refere às categorias investigadas, a infância é

- Onde inicia o conhecimento.

- Tempo da criança começar o espaço escolar.

- Tempo de aprendizado.

- Uma fase onde o indivíduo necessita de maior atenção tanto da família quanto da escola.

Nestas perspectivas, infância é entendida como o despontar para a obtenção de conhecimento e a escola aparece como iníciode aprendizado. Assim, entendida como uma fase, infância é pensada como um tempo que nasce para o mundo do conhecimento. Nesta linha, experiência é

- Conhecimento! - Maturidade! - Conhecimentos acumulados ao longo da vida! - Tudo de bom que a gente adquire com o tempo e a idade!

Dadas estas interpretações acerca do que é experiência, esta parece estar desvinculada da vida das crianças investigadas. Desse modo, experiência é um acontecimento que não diz respeito à infância, já que configuram-se como conhecimento acumulado ao longo da vida e só é adquirido com o tempo e a idade. Se só podem ser adquiridas com a maturidade, à infância não é possível experiência já que é interpretada como um momento inicial da vida, de aprendizado. Nesta perspectiva, infância é a busca por experiência, pois é pensada como falta de tempo, idade, maturidade e, portanto, pouco conhecimento acumulado.

Em um dos dias das entrevistas com estas profissionais, havia faltado material para fazer a merenda das crianças. Quando perguntado se em algum momento faltou merenda para as crianças, três disseram que algumas vezes falta material e servem bolacha para as crianças. Uma delas disse que já conteceu das crianças voltarem para casa por falta de material para fazer a merenda. Diante disto, todas as profissionais deste setor escolar ficaram emocionadas ao relatarem que, muitas vezes, a refeição que servem às crianças, são, muitas vezes, a primeira refeição do dia.

- Me sinto bem. Me sinto Feliz. Mas fico triste também pela situação!

Acerca do sentimento que as mobiliza a fazer uma comida gostosa para as crianças, uma delas relatou que:

- Já dei comida à uma criança que chegou aqui na cozinha triste, pois estava com fome. Não havia tomado café antes de vir pra escola!

Saberes Docentes em Ação ISSN 2525-4227, v. 03, n. 01, setembro de 2017
http://www.maceio.al.gov.br/semed/saberes-docentes-em-acao/

A professora

Do sexo feminino, possui 34 (trinta e quatro) anos de magistério e 57 (cinquenta e sete) de idade. Do interior do estado alagoano, utiliza transporte público para chegar à escola, utilizando-se de em média, 60 (sessenta) minutos, considerando bom o acesso à escola. Na oportunidade, declarou não possuir filhos ou outros parentes estudando nesta escola. Receptiva desde o primeiro momento em que recebeu o convite para que esta e sua turma, participassem da pesquisa, no período de seis meses. Com formação em Pedagogia, considerava ter uma boa relação com as crianças, pelos seguintes motivos:

- *Quanto ao convívio com as crianças temos um bom relacionamento. O meu maior prazer é quando a turma demonstra interesse na aula e melhor mesmo é quando alcanço meu objetivo, percebendo que eles "entenderam" o que foi proposto. Já quando não consigo atingir meu objetivo, me questiono e tento encontrar uma forma de reverter a situação no momento seguinte.*

Esta colocação é pertinente, pois revela que o interesse da professora é fazer com que eles entendam o conteúdo apresentando, ainda que a maneira usada não provoque experiências de pensamento nas crianças. Neste sentido, de tornar possível que seus objetivos sejam mudados frente à maneira como as crianças reagem; na maioria das vezes desligadas da metodologia proposta.

Em vários momentos, as crianças distraiam-se das atividades propostas pela professora. Na primeira imagem, vemos uma criança com um lápis de escrever nas mãos, apontando para um colega. Na outra, uma criança vira para trás, para puxar conversa com outra criança. Desse modo, no momento da explicação, as crianças brincavam e conversavam umas com as outras, tirando a atenção da explicação dada pela professora.

Diante do exposto, no contexto das categorias investigadas, revelam o modo como o cotidiano é planejado no contexto da sala de aula. Mesmo diante do exposto, a criança é interpretada como um sujeito que deve

- *Viver a infância com dignidade e com seus direitos respeitados!*

Diante desta interpretação em que, ao dizer a criança, a infância aparece, revela que infância é:

- *A fase de formação do caráter do ser humano!*

A infância, portanto, até aqui, tem sido pensada como uma fase que terminará, logo que este sujeito deixe de ser criança. Desse modo, a criança é interpretada como um sujeito de direitos e que a infância é pensada como uma fase. Esta é um momento em que a ética e a moral são fundamentais no processo de formação. Entende-se, portanto, que a criança é assegurada pelos direitos constitucionais e a infância é uma condição temporal. Nesta mesma linha, educação escolar e escola são interpretadas pela professora como

- *Complemento da formação recebida da família, mas sua prioridade é a formação de cidadãos alfabetizados, letrados e conscientes!*

Neste contexto, escola é descrita como um

- *Espaço físico no qual reunem-se educandos e educadores para desempenharem suas funções!*

Os registros mostram, segundo a descrição de educação escolar e do que é escola, segundo a professora. Um encontro, em um espaço físico, no caso acima, a sala de aula, entre educandos e educadores, para desempenharem suas funções. Qual é a função do educador diante destes registro? Explicar. E dos educandos? Compreender. Desse modo, a interpretação dada pela professora é coerente quanto ao modelo como a escola e a educação dispõe: um espaço formal, onde encontram-se explicadores e compreendedores. Nesta perspectiva, educação escolar tem objetivos e demandas muito específicos. A educação escolar pensada por estas perspectivas, representa a coisificação do pensar, do encontro entre pessoas. Deste encontro entre os que explicam e os que compreendem, a professora diz que ensinar

- *É compartilhar o que se sabe e aprender o que os outros sabem. Ensinar é trocar conhecimentos!*

Aprender, função dos educandos, neste contexto,

- *Compreender o que foi ensinado!*

Na fala da professora há uma relação muito intíma entre aprender e ensinar. Visto que configura-se como uma rede de conhecimentos já que a professora usa o verbo compartilhar. Todavia, ensinar, objetiva-se com a compreensão, tanto de quem ensina quanto de quem aprende. Ma, o que ocorre quando não existe uma soma certinha, a saber, o efeito esperado? Para nos apontar uma resposta, Rancière (2002) nos

fala sobre a lógica da explicação pedagógica que tem como princípio a compreensão pelos ignorantes – a criança – sobre aquilo que está sendo explicado.

> A lógica da explicação comporta, assim, o princípio de uma regressão ao infinito: a reduplicação das razões não tem jamais razão de se deter. O que detém a regressão e concede ao sistema seu fundamento é, simplesmente, que o explicador é o único juiz do ponto em que a explicação está, ela própria, explicada. Ele é o único juiz dessa questão, em si mesma vertiginosa: teria o aluno compreendido os raciocínios que lhe ensinam a compreender os raciocínios? [...] Na ordem do explicador, com efeito, é preciso uma explicação escrita. Isso supõe que os raciocínios sejam mais claros – imprimem-se melhor no espírito do aluno – quando veiculados pela palavra do mestre, que se dissipa no instante, do que no livro, onde estão inscritas para sempre em caracteres indeléveis. Como entender esse privilégio paradoxal da palavra sobre a escrita, do ouvido sobre a vista? Que relação existiria, pois, entre o poder da palavra e o do mestre? (p.18-19)

Essa relação estabelecida entre saber e não saber é um ponto fundamental para aternos ao que é espaço escolar e a relação construída entre professores e estudantes, no contexto da organização escolar da qual observamos. A explicação é o cerne para sair da ignorância.

Todavia, colocar a explicação como princípio da compreensão torna o pensar um privilégio daquele que detém a explicação. Ora, é sabido que os homens têm a capacidade de criar vários tipos de linguagens para comunicar-se. Todavia, o ensino escolar, mediante o tipo de relação hierarquíca que estabele com o outro, exclui. Rancière (2002) chama-nos a atenção para a ineficiência desta lógica explicadora que parte do princípo de que o outro não sabe e, por isso, deve saber. Contudo, apenas aquele que detém o poder da palavra pode retirar este outro da ignorância que se encontra. Frente à esta relação ensino e aprendizagem mantida pela escola, Rancière (2002) propõe que "[...] é preciso inverter a lógica do sistema explicador. A explicação não é necessária para socorrer uma incapacidade de compreender. É, ao contrário, essa incapacidade, a ficção estruturante da concepção explicadora de mundo. É o explicador que tem necessidade do incapaz, e não o contrário, é ele que constitui o incapaz como tal. [...]" (p. 19-20).

Foi observado que as explicações ocorriam pela repetição. A metodologia de ensino era vista assim: "[...] Agora, ele vai aprender. Ele escutava palavras e as repetia. [...]" (p.20). Neste sentido, durante as observações, não foi notado o compartilhamento

de conhecimento, frente os conteúdos apresentados. Havia o poder da explicação da professora, frente as inquietações das crianças. Diante disto, quando perguntada se em algum momento as crianças falaram algo que a deixou pensando, a professora descreve assim:

- *Sim. As crianças são espontâneas e falam o que sentem e/ou pensam. O que sempre me deixa pensando é a carência que muitos têm dos familiares e/ou responsáveis com relação à escola.*

Diante disto, a professora considera a espontaneidade das crianças insuficiente para a apreensão dos conteúdos apresentados, visto que constata a ausência dos pais ou responsáveis quanto o cumprimento do auxílio nas atividades escolares. Sabendo que a educação escolar e os profissionais têm intenções técnicas quando escolhem determinadas metodologias e não outras, foi perguntado o que a professora considera quando planeja suas aulas. Ela diz que:

- *Ao planejar as aulas, considero que as crianças têm direito de aprender conteúdos determindos para a série/ano em questão, o que elas já sabem e suas dificuldades.*

O planjemaneto da professora é fiel as intenções curriculares, estabelecidas por um sistema explicador que divide as inteligências e, por isso, cria hierarquias entre professores e etudantes. Assim, reproduz um modelo formal de ensino que "[...] interpreta e repete empiricamente, no estreito círculo dos hábitos e das necessidades. [...]" (RANCIÈRE, 2002, p. 20). Neste sentido, são estas intenções curriculares que "[...] permite ao mestre transmitir seus conhecimentos, adaptando-os às capacidades intelectuais do aluno, e verificar se o aluno entendeu o que acabou de compreender. Tal é o princípio da explicação." (ibidem, p. 20).

Coordenação pedagógica

Por terem duas coordenadoras participantes da pesquisa, direcionamos as descrições acerca das entrevistas com elas como coordenação A e coordenação B. Assim, a coordenação A, declarou possuir graduação em pedagogia e especialização em psicopedagogia; com 44 anos de idade, tem 15 (quinze) anos nesta função. Declarou não ter parentes estudando nesta escola, utilizando-se de transporte próprio; declarou ainda ser ótimo o acesso à escola. Todavia, não declarou quanto tempo utiliza no

deslocamento da sua casa à mesma. No que se refere às categorias principais da pesquisa, esta intepreta a infância como

- *O período de crescimento que vai do nascimento a puberdade, ou seja, do zero aos doze anos de idade.*

Do modo como apresenta a concepção que a Pedagogia pensa a infância, esta a apresenta de forma cronológica e, portanto, determinada pela idade. Desse modo, o conhecimento construído nesta escola, além da formação moral dos cidadãos tem como finalidade tornar possível a execução do que foi aprendido dentro da escola,

- *Visando o que é melhor para eles lá fora!*

Neste sentido, o cotidiano na escola é intepretado como um conjuntode atividades que, por vezes, são negativas devido à falta de estrutura. A mesma citou a quadra como um espaço muito importante, pois nos anos que funcionou, comportava todos os pais das crianças, desativada há 9 (noves). Assim, pela ausência deste espaço, a escola convoca os pais dos alunos em pequenos grupos. Tornando a participação deste membro da escola limitada. Neste contexto, segundo esta coordenadora, ainda que a escola tenha problemas de infraestrutura, considera que, apesar de tudo, a educação escolarrecebida pelas crianças é positiva.

Acerca da convivência com as crianças, foi perguntado se houve algum acontecimento como expressão de pensamento, por exemplo, que tenha a deixado pensativa. Ela responde que

- *Não houve nada que eu lembre no momento; pois são mais de 800 crianças em contato diário.*

Tal declaração revela como a escola está imersa em um lugarem que nada lhes acontece. Assim, infância passa despercida. Amemória acumula muitas informações e, por isso, nada fica. Por isso, não sente. Por isso, não pensa! A coordenação B, do sexo masculino, possui 43 anos de idade, com formação em Pedagogia, não declarou quanto tempo assume esta função. Declarou não ter filhos ou outros parentes estudando na escola. Desloca-se em transporte particular para a escola, utilizando-se do tempo de 20 minutos para chegar a mesma. Desse modo, considera bom o acesso à escola. Sobre o que é o sujeito criança, a mesma entende como

- *Ter os direitos garantidos, direito à saúde, educação, família, direito de brincar, direito de ser amada e protegida.*

Sobre a infância, declarou que foi ncessário buscar o dicionário para saber, pois criança e infância se confunduem, o que ler a constata que o próprio dicionário faz essa confusão. Nesta perspectiva, declarou que infância

- *É o período que vai do nascimento até a adolescência, compreendido de 0 a 12 anos.*

A coordenadora ressalta que tirando a parte conceitual, como pedagoga e pela formação acadêmica

- *Criança e infância está muito ligado, muito misturados. Por isso que a idade é uma característica fundamental para determinar com mais precisão.*

Com esta maneira de racionalizar a infância, a mesma lembra de como teve uma infância que, segundo ela, foi feliz porque subia em árvores, brincava muito; fazendo uma analogia ao modo como ela percebe a infância hoje que, diferente de sua infância, foi livre. Quando pergunto se quando criança, a escola em que estudava proporcionava estes momentos ela tinha em sua casa, responde que não tem nenhuma lembrança sobre a sua infância na escola. Lembra apenas que brincava muito pouco. Quando pergunto se, dentro das condições e ações da escola, é possível que experiências outras sejam possíveis, a mesma responde que

- *É difícil. Mas só o tempo pode dizer.*

Direção escolar

A direção, assim como a coordenação pedagógica, será identificada como direção A e direção B. Do sexo feminino, a direção A, possui 49 anos de idade e 16 anos nesta função. Possui formação em pedagogia e especialização em psicopedagogia; declarou não ter filhos estudando na escola e usa transporte particular para chegar à escola, usando em média 10 minutos para chegar a mesma. Neste sentido, considera bom o acesso à escola. Ao apresentar sua compreensão acerca da criançadisse que é

- *É ter curiosidade, fazer muitas perguntas; é ser transformada por meio de suas infinitas possibilidades de criação e de aprendizagens.*

A infância segundo ela

- *É a fase que se conhece e percebe o mundo através do olhar, tocar, saborear, sentir agir!*

Diante desta exposição, foi perguntado o que a escola tem feito para afirmar esta fase que ela descreve. Ela respondeu que, como diretora, sua função não faz parte das atividades pedagógicas, mas que a coordenação tem feito um bom trabalho junto aos professores.

Considerando o distanciamento que apresenta quanto as atividades pedagógicas para as crianças, quando perguntada se já foi surpreendida por alguma pergunta feita por alguma criança,amesma disse que não lembra, visto a quantidade de crianças na escola. Ao mesmo tempo, apontou os desafios pelos quais a escola passa como a falta de estrutura física, e apontou a gestão municipal como responsável.

A direção B é do sexo feminino, possui 51 anos de idade e 7 anos nesta função. Declarou possuir formação em Filosofia e Especialização em Psicopedagogia. Não tem filhos ou parentes estudando na escola e utiliza transporte público e particular para chegar à mesma. O tempo usado para chegar à escola dura em média 40m e 1h. Acerca da infância, esta também a pensa como uma

- *Fase de vivência e percepção do mundo a partir do olhar, tocar, saborear, sentir e agir. Viver a infância é brincar, correr, pensar. É sempre ter ao lado adultos responsáveis para cuidar e orientar este ser em formação para a vida adulta.*

A infância, portanto, é concebida como um momento da vida que não foi visto enquanto este estudo foi pensado na escola. Para assegurar tal infânciaé necessário um adulto responsável que a oriente até a vida adulta. Neste sentido, a infância é deslocada para outro lugar. Como uma promessa futura. Esta concepção,revela o modo como a educação é entendida:

- *Educação escolar é o processo de educação realizado em um sistema escolar de ensino, podendo ser desenvolvido em instituições legitimadas para exercê-las.*

E que escola...

- *É um espaço que necessita de clareza do seu projeto político pedagógico. É também uma instituição concebida para o ensino de alunos sob a direção de professores, ou seja, refere-se ao local onde se dá a instrução, ao conjunto de corpo docente e discente de um mesmo estabelecimento escolar, ao método para ensinar.*

Este lugar tem algumas atribuições para um bom funcionamento:

- *É realizar o planejamento de todas as atividades escolares. O planejamento é a etapa mais importante do projeto pedagógico porque é nela que as metas são articuladas as*

estratégias e ambas são ajustadas à realidade. Enfim, é o processo de organização da atividade do professor.

Ligada à um plano que deve ajustar-se à realidade do educando, ensinar faz parte de um processo que compete ao professor. Neste processo, cabe ao estudante:

- *obter conhecimento novo, compreender suas bases e fundamentos. Aprender é entender algo que não se entendia antes; é captar a informação e compreender.*

Aqui notamos que conhecimento é sinônimo de informação. Diante desta exposição, a compreensão é concebida como algo que não havia entendido antes, mas depois de ensinar, pôde ser possível, pois com as metas articuladas à realidade dos estudantes é possível que, o conhecimento, agora pensado como informação permita que os estudantes compreendam.

Estas considerações acerca da escola, são reveladoras da compreensão dos profissionais que administramo cotidiano deste lugar. Assim, a compreensão formal sobre administração escolar e ensino pedagógico, ganha fundamento em um discurso que cotidianamente é distante das crianças.

Organização, ensino e aprendizagem pedagógica: algumas considerações

Houve resistência por parte da direção em dispôr, para estudos,o Projeto Político Pedagógico. O motivo da resistência é, segundo a direção e a coordenação pedagógica, a reformulação que este documento vinha sofrendo desde o ano 2013. O documento faz uma descrição dos espaços físicos da escola, dos materiais que dispõe e do quantitativo de profissionais junto à sua função e formação. As informações que estão atualizadas, referem-se a história da instituição, a estrutura física e aos programas que atendem à escola. Acerca dos objetivos e justificativas, não foram reformulados até o momento deste estudo.

Frente a indefinição do PPP, resta-nos saber como a professora planeja suas aulas junto à coordenação. Segundo a professora, o planejamento das aulas é feito quinzenalmente e apresentado à coordenação. Para a realiação das atividades, algumas vezes, a professora escrevia no quadro as atividades/temas planejadas para aula. Ao estudar o “Plano Anual da Escola - 2015” que, segundo a professora, foi elaborado a partir do Plano Municipal de Educação da cidade de Maceió, observamos que este traça

os conteúdos e objetivos em cada discplina, bimestralmente. Desse modo, o documento, está dividido em: 1) aprendizagem esperada; 2) conteúdos/Eixos do ensino. De posse deste documento, fica claro que as atividades de ensino, visam a apreensão dos seguintes eixos: escrita, leitura e apreensão dos códigos matemáticos. Como exemplo, apresentamos os conteúdos e objetivos no primeiro e segundo bimestre, período em que estivemos na escola, das duas disciplinas mais exigidas pelos planos do município e da escola: Língua Portuguesa e Matemática.

Apresentadas as propostas para o ensino de Matemática e Língua Portuguesa, notamos que as atividades destas disciplinas são informações transferidas cotidianamente para as crianças. Este ensino é pensando aqui como informação, visto que, durante a realização destas atividades, não havia espaço para a experiência do pensar. Experiências, pensadas aqui, como um acontecimento que não está fechado a um método ou cronograma que prever o pensar e o agir do professor e dos estudantes, mas como um acontecimento que faz pensar e, por isso, transforma os espaços da escola e das pessoas envolvidas. Experiência, portanto, pensada como uma aventura onde não há eixos e conteúdos a serem seguidos. Durante a observação das atividades matemáticas, a professora usava o quadro quando precisava demonstrar as “continhas”.

Para a realização desta atividade com as formas geométricas, a professora solicitou que cada criança em sua cadeira, construísse com as formas geométricas dadas, outras formas. Tal organização não durou, pois as crianças não costumavam abrir mão da sua vontade. Assim, desejavam conhecer o que os outros iriam montar. Não aceitaram esperar sua vez, sentados na cadeira. Assim, timidamente, houve uma mudança de plano provocada pelas crianças que iam aproximando-se das cadeiras dos colegas. Desse modo, ainda que tenham construído formas iguais ou parecidas com as dos outros, tornaram a atividade uma rede de experiências em que puderam dá dicas, observar a maneira como os outros pensavam e contruíam suas formas. Nesta perspectiva, cuja deliberação era que cada um, em sua cadeira, construísse uma forma com os sólidos geométricos que propunha uma criação individual, as crianças construíram pontes, tornando as atividades de cada um afetada pelo olhar e pela fala das outras crianças.

Acerca do conteúdo número pares e ímpares a professora formou duplas para que as crianças reconhecem, a partir dos números que o dado lançado demostrava,

identificar os números ímpares e pares. Esse modo de ensinar está calcado no que chamamos de representação do real, das formas claras e distintas onde a razão soprepõe-se a todo acontecer que fuja desta imagem dogmática do pensamento. Nesta perspectiva, o ensinar que tem todo o domínio em um "mestre explicador", segundo entrevista cedida à Marinho (2014, p. 221), Kohan diz que, certamente tem uma "[...] base moralista, subsidiando crenças, valores e ideais que deverão ser seguidos". Diante deste tipo de relação estabelecida entre ensinar e aprender em que se

> "[...] só sabemos pensar pela representação, não sabemos pensar. Como não sabemos pensar, também não sabemos ensinar nem aprender. Os que ensinam pensam que ensinar é somente explicar e os que aprendem pensam que aprender é reproduzir o que foi explicado, naquela perspectiva de que só se vai encontrar o que era esperado. (ibidem, p. 220)

Segundo Walter Omar Kohan, em entrevista à Marinho (2014), afirma que o pensar construído antecipamente não faz pensar porque não pensa. Se não pensa, não cria. Diante desta relação entre ensinar e aprender apresentada aqui, o "tempo livre", do grego ekholé, tinham propostas bastantes específicas, cujo objetivos é possível notar pelas organizações nos espaços e nas atividades propostas as crianças. Todavia, no intervalo e no refeitório foi possível observar escoamentos das crianças diante dos comandos. Os escoamentos configuram-se como linhas de fugas quando as crianças ocupavam lugares proibidos no intervalo como: subir nas árvores, usar o espaço do intervalo em períodos de chuva; comer em pé no refeitório, correr, empurrar na fila.

Considerações

O que o olhar dos especialistas revela sobre a infância? A compreensão cronológica é uma constante no pensar pedagógico. O tempo cronológico está presente, não apenas na idade, mas na realização das atividades.

A fala dos especialistas sobre a criança apresenta a infância como o começo para o aprender, inaugurado pela escola, momento da vida onde não há preocupações ou expectativas. A infância pensada como uma fase é um momento "que não volta." Com este pensar, a infância é inexistente, pois está sempre deslocada para o futuro. Desse modo, esta é compreendida como progresso, fruto de uma escola cheia de "boas intenções" que a instrui para a tornar um bom cidadão. Contudo, este projeto, não

emancipa porque é a negação do próprio pensamento emancipador, a saber, o pensamento da diferença, que inverte a ordem em nome da criação.

Apresentamos o funcionamento da escola onde as experiências infantis só encontram lugar quando não há um adulto as controlando. Desse modo, apresentamos o cotidiano pedagógico; um conjunto de avitidades fechado à experiência infantil. Revelamos o cotidiano escolar. Todavia, não o fazemos em forma de acusação, mas como uma abertura para repensar os valores que permeiam este conjunto de atividades na intenção de ensinar em nome de diretrizes e valores constitucionais que, apesar de legais, não promovem a reflexão. Com esta marca, o cotidiano pedagógico justifica-se pelo tempo chrónos, ainda que desejem o tempo aíon. Neste contexto, o tempo da infância pôde ser observado nos momentos em que o tempo da escola desaparecia.

Assim, no reino da infância, muito fortemente observado nos momentos do intervalo e da sala de aula a infância reclama por um tempo e espaços em que estes sobrem para inventar outros modos de habitar a escola. Esta afirmação é apresentada em forma de desenho. Língua em que a infância interpreta e ensina a escola a ser de outras maneiras. Com essa língua,"[...] ressalta a infância de uma escrita e também de uma ética do pensamento: a origem a possibilidade, sempre viva, de pensar o impensável." (KOHAN 2011, p. 150). Neste sentido, o pensamento da infância, que conta suas experiências é "[...] a infância de uma paixão, de uma filosofia. A filosofia como paixão pelo não enclausuramento do pensar" (ibidem, p. 150).

REFERÊNCIAS

ALVES, Rubem. **Conversas com quem gosta de Ensinar**. Editora Corteza; Editora autores associados, 1980.

____. **A Alegria de Ensinar**. ARS POETICA EDITORA LTDA, 1999

CEDU. Disponível em: http://www.ufal.edu.br/unidadeacademica/cedu/posgraduacao/especializacao-escola-de-gestores. Acesso em: 15/07/2015.

GALVÃO, Izabel. **Cenas do cotidiano escolar: conflitos sim, violência não**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

KOHAN, O. Walter. **Infância, estrangeiridade e ignorância – Ensaios de filosofia e educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

____. **Filosofia para crianças** / Walter Omar Kohan. – 2. ed. – Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

____. **Infancia y Filosofía**. (Colección Pregunto, dialogo, aprendo) 2009.

____. **Devir-criança da filosofia: infância da educação**. Não há verdade sem alteridade. A propósito de "Devir-criança da filosofia: infânia da educação." - Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

____. **Infância. Entre educação e filosofia**. 2. Ed. – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

LARROSA. Jorge. **Pedagogia Profana: danças, piruetas e mascaradas**. Tradução de Alfredo Veiga-Neto, - 5. ed.; 1. Reimp. – Belo Horizonte; Autêntica Editora, 2013.

____. **Nietzsche & Educação**. Traduzido por Semíramis Gorini da Veiga. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

____.**Desejo de realidade. Experiência e alteridade na nvestigação educativa**. Filosofia, aprendizagem, experiência. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.

____. **Palavras desde o limbo. Notas para outra pesquisa na Educação ou, talvez, para outra coisa que não a pesquisa na Educação**. Revista Teias. Currículos: Problematização
em práticas e políticas. v. 13, n. 27, jan-abr. 2012. p. 287-298.

____. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, n.19, p.20-28, Jan. 2002.

MARINHO, Cristiane Maria. **Filosofia e Educação no Brasil: da intendidade à diferença.** São Paulo. Edições Loyola, 2014, p. 212-227.

NIETZSCHE, Friedrich. **Escritos sobre educação.** Introdução, apresentação e notas de Noéli Correia de Melo Sobrinho, - Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio: São Paulo: Loyola, 2003.

OLARIETA, Fabiana Beatriz. **A escola pública aposta no pensamento. Das coisas maravilhosas: o cuidado do tempo na prática de filosofar na escola**. In: KOHAN, Walter Omar. (org). Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012. (Coleção Ensino de Filosofia; 4).

RANCIÈRE, Jacques. **O mestre ignorante – cinco lições sobre a emancipação intelectual**. Tradução de Lilian do Valle. Belo Horizonte: Auténtica, 2002.

SKLIAR, Carlos. **Desobedecer a linguagem: educar**. Tradução Giane Lessa. 1. ed. Título ogirinal: Desobediencias del lenguaje (poéticas de lecturas, escrituras & alteridade) - (Coleção Educação: Experiência e Sentido) coordenadores Jorge Larossa, Walter Kohan - Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.