

AS CULTURAS INFANTIS NAS ROTINAS ESCOLARES EM UMA
ESCOLA NA AMAZÔNIA¹

THE CHILDREN'S CULTURES IN THE SCHOOL ROTINS IN A SCHOOL
IN THE AMAZON

LAS CULTURAS INFANTILES EN LAS ROTINAS ESCOLARES EN UNA
ESCUELA EN LA AMAZONIA

Iêda Oliveira Mota, Instituto Federal do Pará (IFPA), ieda.mota@ifpa.edu.br

Márcio Xavier Bonorino Figueiredo, Universidade Federal de Pelotas (UFPEL),
bonorino.sul@gmail.com

Fernando Oliveira Mota, La Salle (Manaus), motafernando13@gmail.com

RESUMO

Nesta pesquisa procuramos compreender como se manifestam as culturas infantis em uma escola na Amazônia. Caracterizada como um estudo de caso do tipo etnográfico, na qual utilizamos a observação participante e o diário de campo para anotações. Os resultados apontaram que as culturas infantis, presentes na escola, são visíveis pelas crianças e seus pares, e invisíveis pelos adultos, em virtude da valorização de uma cultura considerada legítima em detrimento dos conhecimentos produzidos pelas crianças, ilegítimos.

PALAVRAS-CHAVE: *Culturas infantis; Crianças; Brincadeiras.*

1 INTRODUÇÃO

Muitos estudos comprovam que as crianças ao chegarem à escola, carregam consigo uma diversidade de conhecimentos e vivências que são compartilhadas em outros tempos e espaços, entre pares e outras gerações. São experiências vivenciadas por meio de jogos e brincadeiras que, na maior parte, são desvalorizadas pelas escolas nas quais estão inseridas. Uma das razões para que o acervo cultural produzido pelas crianças seja negligenciado pela escola pode se dar devido à predominância de uma cultura escolar hegemônica que valoriza

¹ O presente trabalho não contou com apoio financeiro de nenhuma natureza para sua realização.

conhecimentos pouco significativos a determinados contextos, ou devido a ocorrência de práticas docentes descontextualizadas e que possuem pouca relação com a produção cultural das crianças.

Outro fator, que possa justificar tais atitudes é o fato da formação dos professores ainda não se dar na perspectiva de um “professor brincante”, aquele que vê na brincadeira das crianças um momento de aprendizagem com a possibilidade de desenvolvimento de uma linguagem tipicamente infantil, que possa integrar experiências da corporeidade, da cognição e da emoção, e assim passe a valorizá-las como uma construção social das culturas infantis.

A partir dessas observações e entendimentos, os caminhos que nortearam esta pesquisa foram compreender como se manifestam as culturas infantis e verificar os lugares ocupados pelas crianças em suas socializações no ambiente escolar. Cohn (2009) sinaliza que devemos ter cuidado ao utilizarmos o termo cultura infantil, pois segundo a autora este termo pode nos remeter ao sentido de universalizar a infância, isto é, tomá-la como única. Ela considera mais adequada a expressão culturas infantis, desse modo é possível considerar as particularidades socioculturais das crianças, considerando o contexto na qual estão inseridas.

Na perspectiva da Sociologia da Infância, Sarmento utiliza o termo infância para:

(...) significar a categoria social do tipo geracional, e *criança*, referente ao sujeito concreto que integra essa categoria geracional e que, na sua existência, para além da pertença a um grupo etário próprio, é sempre um actor social que pertence a uma classe social, a um género etc (SARMENTO, 2005, p.371).

O entendimento passa a ser a de uma sociologia interpretativa, na qual as crianças não estão simplesmente internalizando a sociedade e a cultura, mas estão ativamente contribuindo para a mudança cultural. Assim, a Sociologia da Infância encontra na proposta de Corsaro (2002) a “reprodução interpretativa”, conceito que reconhece as crianças como atores sociais. É nesta concepção, da criança como ator social, que elas ocupam a centralidade desta pesquisa e por meio das suas vozes; das suas culturas infantis; das brincadeiras que chegam e são desenvolvidas na escola, é que adentramos nesse universo de uma das escolas do município de Oriximiná para compreender como se manifestam as suas culturas infantis na escola.

2 METODOLOGIA

Caracteriza esta pesquisa como qualitativa, na qual utilizamos o estudo de caso do tipo etnográfico. Conforme Sarmento (2003, p.152), o estudo de caso do tipo etnográfico, conta “como uma investigação qualitativa, no quadro do paradigma interpretativo, trazendo uma nova dimensão aos estudos qualitativos, os da natureza sociocultural da investigação”. Nesse interim, o estudo de caso etnográfico conta como fontes de evidências a observação direta dos acontecimentos que estão sendo estudados, ou seja, o pesquisador está lá, ao lado dos sujeitos, interagindo com eles e participando até certo ponto de suas experiências. Neste estudo os sujeitos foram alunos de uma das turmas do 4º ano de uma escola pública de Oriximiná-PA.

Para obtenção de dados, utilizamos a observação participante registradas em um diário de campo. A observação participante foi o ponto central da pesquisa, para tanto seguimos as proposições sinalizadas por Graue e Walsh (2003) sobre a observação com crianças. Eles pontuam que “um observador participante está lá, não atrás de um ecrã ou de um vidro, mas ao lado das crianças, capaz de ouvir o que está a ser dito, interagindo com elas e partilhando até certo ponto das suas experiências” (2003, p. 133). Desta forma, a observação participante nos possibilitou acompanhá-las de perto, nos lugares da escola que elas frequentavam, assim como, suas ações, suas interações e suas brincadeiras. Os dados provenientes das observações e imagens foram categorizados e tomados como fio condutor desta escrita.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Durante o período em campo, percebemos que quando as crianças não estão realizando suas tarefas de estudantes, elas estão brincando. Brincam, correm, pulam, jogam, e ocupam os espaços, que talvez não tenham sido projetados para elas; mas, com o passar do tempo, estes tornaram-se os “seus lugares” legítimos. Segundo Tuan (1983), existem diferenças entre espaço e lugar, “espaço se refere a algo mais abstrato, o que começa como espaço indiferenciado transforma-se em lugar à medida que o conhecemos melhor e dotamos de valor” (TUAN, 1983, p.06).

Na escola pesquisada, a sala de aula, a área lateral esquerda e embaixo da caixa d’água, são espaços transformados em lugares à medida que as crianças os ocupam e dão sentidos a eles, e este sentido está relacionado ao brincar. Elas ocupam os lugares para brincar, para mostrar seus saberes, suas culturas e para interagir com os seus pares, sem a intervenção de adultos. Nesse “mundo paralelo” das brincadeiras, as crianças vão constituindo

sua identidade pessoal e social. É uma aprendizagem interativa, partilhada com os pares e espaços comuns, o que também é observado por (SARMENTO, 2003).

Nesta pesquisa o enfoque será dado a área lateral da escola, espaço estreito e comprido localizado no lado esquerdo da entrada da escola, aqui denominado “área da peteca”.

O abrigo da sombra, o chão propício ao jogo, a sarjeta como arquibancada da plateia e o distanciamento dos olhos “policiadores” dos professores, tornava esse lugar acolhedor, aconchegante e próximo às ruas. Lá as crianças experimentavam a liberdade, rompiam com os padrões estabelecidos pela arquitetura local das escola, a qual dispõe como espaços para as brincadeiras uma quadra descoberta, um pátio coberto e pequeno, no qual transitam adultos e crianças, espaços projetados para outras funções. Nele, antes do horário da entrada (7h e 30min) e horário do recreio (9h45min às 10h), era o local que os meninos da turma pesquisada e demais alunos da escola se dirigiam para jogar peteca, como um ponto de encontro entre eles.

O jogo da peteca, durante a nossa presença em campo, foi praticado todos os dias pelos alunos, na sala ou em outros espaços. Observávamos que as petecas chegavam à escola nos bolsos das calças dos uniformes, nas mochilas, nos estojos de canetas, e também eram confeccionadas com bolinhas de papel ou de outro material que se aproximasse do original. As culturas infantis de diferentes tempos, espaços e experiências, chegavam e dominavam os espaços, transformando-os e ressignificando-os.

Barbosa (2007) ressalta a importância de se compreender como vivem e pensam as crianças, “entender suas culturas, seus modos de ver, de sentir e de agir, e escutar seus gostos ou preferências é uma das formas de poder compreendê-las como grupo humano” (2007, p.1066). Mas, o que observamos naquele espaço escolar é que a escola não tem contemplado essa escuta nos seus “corredores”; nos burburinhos; nas rodas; nos gritos que agridem; e, nas gargalhadas que as crianças demonstram.

Ainda se percebe que essas múltiplas linguagens que as crianças expressam estão abafadas, silenciadas, invisíveis aos olhares dos adultos. Mesmo as crianças, os meninos praticarem o jogo de peteca todos os dias nos mesmos locais, certo dia, ao chegarmos à escola, a “área da peteca” estava tomada de esterco para plantação de plantas alusivas ao dia do meio ambiente.

A exclusão da área da peteca reforça o quanto a escola ainda permanece distante e não reconhece a criança como detentora de um conhecimento válido. Essas experiências “de fora”, como menciona Figueiredo (2009, p.14), “que aprendemos na escola da vida, estavam e estão carregados de significados de um contexto experienciado e vivido”, e, principalmente aprendidos em outros tempos e espaços. Os adultos, as crianças ontem, ao crescerem, deixaram o seu legado sob a forma de brincadeiras que praticaram com os mais novos, ou que observam e também reproduziram. Nessa troca entre gerações e pares vai se reproduzindo a cultura, e dessa forma, é possível compreender a manutenção de determinadas brincadeiras populares. É importante também a percepção de que as brincadeiras e jogos acompanham as mudanças da sociedade, e assim é natural a presença de novos códigos e linguagens.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na escola pesquisada observamos que a cultura infantil é vivenciada pelas crianças, mas esta é ameaçada pelas ações adultocêntricas. Ao observarmos o jogo da peteca, percebemos que há um saber intrínseco mobilizado no jogo. Os subterfúgios utilizados pelas crianças na brincadeira, os códigos presentes, as soluções criativas para vencer as condições dos ambientes e espaços improvisados para o jogo, demonstra que há um saber intrínseco na brincadeira da peteca que é mobilizado no jogo e, este saber, é negligenciado pela escola.

Os subterfúgios utilizados por elas na brincadeira da peteca correlacionam conhecimentos da matemática, física, que podem ser contextualizados no ensino de medidas em sala de aula. Inegavelmente, os conhecimentos das culturas infantis, saberes não escolarizados podem ser perfeitamente inseridos no conhecimento escolarizado, tornando as aulas mais próximas da realidade das crianças.

Entender e contextualizar as práticas do nosso cotidiano, como as habilidades no artesanato, da fabricação da farinha, das danças e rituais, da prática do arco e flecha, do arpão, do lançar linha de pesca, é possibilitar que a criança compreenda o discurso corporal dos habitantes da região com relação ao ambiente terrestre e aquático. É compreender sua identidade, o lugar que se está inserido.

Nesse sentido, é preciso que as escolas possam “escutar” as crianças para se construir com elas. A articulação dos conhecimentos das culturas infantis, saberes não escolarizados, com o conhecimento escolarizado, é uma forma de tornar as aulas mais próximas da realidade

das crianças. É necessário que a escola se volte aos conhecimentos não escolarizados, pois neles, a exemplo do jogo de peteca, há saberes, conhecimentos a serem mobilizados. É preciso que a escola entreteça as culturas e não as negue.

5 REFERÊNCIAS

BARBOSA, M. C. S. *Culturas escolares, culturas de infância e culturas familiares: As socializações e a escolarização no entretecer destas culturas*. Educ. Soc., Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 1059-1083, out. 2007

COHN, C. *Antropologia da criança*. 2ª edição, Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2009.

CORSARO, W. *A reprodução interpretativa no brincar ao “faz de conta” nas crianças*. Educação, Sociedade & Culturas. Porto, nº 17. Crescer e Aparecer...ou para uma sociologia da infância. p. 113-34. 2002.

FIGUEIREDO, M. X. B. *A corporeidade na escola: brincadeiras, jogos e desenhos*. Pelotas: Editora Universitária – UFPel, 2009, 6ª edição.

GRAUE, E.; WALSH, D. J. *Investigação etnográfica com crianças: teoria, métodos e técnicas*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2003.

QUINTEIRO, J. *Sobre a emergência de uma sociologia da infância: contribuições para o debate*. Perspectiva, Florianópolis, v. 20, n. especial, p.137-162, jul/dez. 2002.

SARMENTO, M. J. *Gerações e alteridades: interrogações a partir da sociologia da infância*. Rev. Educação e Sociedade, Campinas, vol.26, n. 91, p.361-78, maio/ago, 2005.

SARMENTO, M. J. O estudo de caso etnográfico em educação. In: ZAGO, N.; CARVALHO, M. P.; VILELA, R. A. (orgs) *Itinerários de pesquisa: perspectivas qualitativas em sociologia da educação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

TUAN, Y. F. *Espaço e lugar: a perspectiva da experiência*. Trad. Livia de Oliveira. São Paulo: Difel, 1983.