

## **“APRENDE OLHANDO E FAZENDO!”**

### **Aprendizagem na infância a partir de diálogos interdisciplinares**

Karla Jeniffer Rodrigues de Mendonça

*Universidade Federal da Paraíba*  
*Karla-pessoa@hotmail.com*

#### **RESUMO**

Neste trabalho pretendo problematizar de forma interdisciplinar as teorias da educação, da sociologia e da antropologia da infância a respeito dos sentidos empregados às ações de aprender na infância. À esta reflexão trago emaranhado alguns dados empíricos emergidos a partir do meu trabalho de dissertação intitulado “No tempo dos tambores: os saberes ritmados pela infância na Escola Viva Olho do Tempo” (MENDONÇA, 2018). O objetivo é analisar e (re) pensar as relações de aprendizagem nos contextos educacionais, geralmente mediados por um contexto adultocêntrico, redirecionando a atenção para as ações e a agência (QVORTRUP, 2010) das crianças como fundamentais para a sua aprendizagem durante a infância. Em vista disso, discuto questões relacionadas ao corpo e as experiências coletivas nas relações intra e intergeracionais. Através da observação participante vivenciada no cotidiano do Centro Holístico da Paraíba- Escola Viva Olho do Tempo, situada na região sul de João Pessoa-PB, considero as percepções e as ações das crianças como conhecimentos relevantes para as análises deste trabalho. Por fim, trago considerações de como a aprendizagem pode ser observada como um processo fluído, participativo e intencionado pelas crianças.

Palavras-chave: Aprendizagem, infância, sociologia, antropologia, educação.

#### **INTRODUÇÃO**

Este estudo é baseado em alguns dados empíricos e teóricos da minha pesquisa de dissertação intitulada “No tempo dos tambores: os saberes ritmados pela infância na Escola Viva Olho do Tempo” (MENDONÇA, 2018), trazendo o movimento reconhecido a partir do que pude observar e interagir com as crianças envolvidas em práticas educacionais no cotidiano da C.H.P.- Escola Viva Olho do Tempo, situada na região sul de João Pessoa- PB no do bairro de Gramame, o qual atravessa intensas transformações urbanas.

Antes de detalhar a proposta deste trabalho apresento resumidamente o contexto de pesquisa. O Centro Holístico da Paraíba- Escola Viva Olho do Tempo (Evot) em que o estudo empírico foi realizado, localiza-se na zona rural de João Pessoa no bairro de Gramame, em um ambiente que passa por transformações urbanizadoras intensas. O bairro se ramifica em algumas comunidades: Colinas do Sul I e II, o Gervásio Maia), o Conjunto Marinês, Portal da Colina, Irmã Dulce e a ocupação irregular conhecida como Capadócia, representadas por loteamentos, sítios, casas, condomínios populares e invasões.

Atende uma média de 120 crianças a partir de 6 anos de idade, frequentando efetivamente jovens de até 18 anos (até o momento desta pesquisa) os quais de modo geral, encontram-se em situações econômicas desfavoráveis, convivem com a violência pelas ruas do bairro e estudam em escolas públicas municipais e estaduais no contraturno. Além das salas ambiente, o espaço da Evot conta com um espaço de mata atlântica repleta de árvores frutíferas muito apreciadas pelas crianças e uma trilha por onde nascem 8 olhos d'água; tem ainda o Teatro Acácia, quadra de futebol, museu onde se conta a história do Vale do Gramame e sobre a vida dos mestres e mestras da região, o cantinho da memória para rodas de conversa com os educadores e os mestres e mestras do Vale, e ainda um refeitório.

As crianças são recebidas na Evot com uma proposta baseada nas pedagogias grêo, holística e na educação popular procurando contribuir com oportunidades educacionais a partir das vivências com a cultura popular, com o meio ambiente e as artes, que envolvem o reconhecimento do bairro e a memória viva presente no Vale do Gramame a partir do conhecimento dos mestre e mestras da região. A dança, música e o teatro são práticas presentes, além do trabalho com ações sustentáveis relacionados ao rio Gramame, rio fundamental na região; vivem atividades de leitura e envolvem-se com as mídias digitais, visando desta forma contribuir com o reconhecimento, valorização e assim pertencimento do lugar em que vivem ao mesmo tempo que aprendem e conhecem atividades produtivas (PROJETO ECOEDUCAÇÃO, 2017).

Neste âmbito educacional emergiram percepções relacionadas aos processos de aprendizagem, dentre as quais neste trabalho, trago especificamente a discussão interdisciplinar entre as concepções da educação com os estudos da infância (a sociologia da infância e a antropologia da criança), procurando discutir os sentidos empregados às ações de aprender na infância a partir e com as múltiplas percepções compartilhadas entre as crianças nas suas relações intra e intergeracionais. Na busca em compreender este processo evidencio as percepções das crianças como aquelas que desejam aprender, bem como os seus entendimentos sobre como este processo acontece e quem compartilha os saberes a serem compreendidos.

Reconhecendo que as aprendizagens na infância permeiam um processo complexo a ser entendido, esta investigação teve como objetivo atentar e refletir a trilha em que as crianças traçavam ou percorriam para aprender a conviver, participar e agir dentro das atividades deste contexto, quais mediadores para que este envolvimento fosse possível e como desta forma o conhecimento se tornava incorporado “olhando e fazendo”, como as crianças relataram acontecer o processo de aprender na Evot.

Assim destaco como as crianças entendem suas ações e percebem os conhecimentos relacionados às práticas educacionais cotidianas que emergem nas suas relações com o ambiente, com as pessoas e com as coisas ao longo do cotidiano na instituição. Nestas análises procuro (re) pensar os contextos institucionais educacionais que promovem ações direcionadas ao compartilhamento de saberes (ou que ensinam conteúdos) trazendo a discussão que estas experiências se apresentam como uma ação em que as gerações se encontram e participam enquanto grupo.

Mediando estas análises com/a partir das percepções das crianças em relação ao aprender na prática e no coletivo, considero as noções que a sociologia da infância e a antropologia da infância trazem a respeito da agência infantil e da aprendizagem como habilidades (in) corporadas mediante a participação no ambiente. Dentre os autores (as) que me apoiaram nesta discussão, destaco Alan Prout (2010), Pia Christensen & Allison James (2005), Flávia F. Pires (2011), Jens Qvortrup (2010), Lúcia Rabelo de Castro (2013).

Portanto este caminho é delineado diante do movimento das crianças no ambiente da C.H.P- Escola Viva Olho do Tempo (Evot) no que compreendem suas vivências na prática das atividades educacionais e culturais e o que nelas (re)nascem como saberes. Nestas experiências emergem aprendizagens coletivas, além de percepções e entendimentos a nível pessoal que (re) florescem com a ação e participação desempenhada com os outros. Como a infância é reconhecida pelo contexto no processo de compartilhamento de saberes dentro da instituição se fez necessário ser analisado, para que assim fosse possível entender como estas relações educacionais se desenrolam.

## **METODOLOGIA**

Neste enredo fui constantemente guiada e (des)construída a partir do que as crianças provocaram em minhas percepções relacionadas tanto ao ambiente educacional institucional como no que corresponde a minha posição enquanto pesquisadora. Neste sentido, este trabalho se revela entre as correrias, brincadeiras, reflexões e canções compartilhadas pelas crianças para que eu as conhecesse e também com o apoio delas, fizesse parte do contexto e assim o compreendesse.

Partindo de um trabalho desenvolvido com crianças e não apenas sobre as crianças, o processo de pesquisa se deu a partir de uma observação participante e engajada no envolvimento com as crianças, compreendendo-as como as principais agentes colaboradoras para a

compreensão do contexto, obtendo com elas, portanto, percepções e análises construídas em suas experiências de aprender. Como Cristensen e James (2005) ressaltam:

Os investigadores necessitam, conseqüentemente, de não adaptar métodos diferentes *per se*, mas de adaptar práticas relacionadas com o interesse e rotinas das próprias crianças [...] para compreender melhor a infância e representar uma imagem fiel das vidas diárias das crianças, necessitamos de poder explorar com nossas metodologias aquilo que é comum e aquilo que é diverso na sua experiência social através do tempo e do espaço. (CRISTENSEN e JAMES, 2005, p.19, grifo do autor)

Qvortrup (2010, p.831) coloca sobre a agência na infância que “as crianças como agentes sociais cuja ação modifica/transforma os mundos sociais nos quais estão inseridas”, porém mesmo que minimamente estes mundos sociais devem se abrir para elas e suas maneiras de entendê-lo. Estes sentidos procurei perceber neste contexto e fez surgir este texto compreendendo as crianças como conhecedoras e produtivas, desta forma coautoras.

Dentro deste âmbito, este trabalho se dispõe a chamar a atenção sobre como os saberes se interligam, são confrontados e (re)criados pelas crianças em suas relações intra e intergeracionais no movimento do contexto institucional, dando ênfase às suas experiências coletivas de aprendizagens. Por isso, entrar neste contexto aberta a novas vivências, aos olhares, vozes e ações das crianças foi fundamental.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Cotidianamente as crianças se envolvem em oficinas distribuídas em grupos por faixas etárias semelhantes (informática, leitura, meio ambiente) e por vezes realizam de forma coletiva pelos espaços da Evot (oficina de percussão e as rodas de conversa). Pude circular entre as oficinas, não só observando, mas também participando como aprendiz juntamente com as crianças, por isso pude de dentro entender o envolvimento, a participação e as percepções delas diante dos conhecimentos.

Entendendo este ambiente de aprendizagens como criativo, ele partiu do que as crianças entendiam como saberes compreendidos, ou seja, quando estavam “sabidos” de tal conhecimento a partir do processo de olhar e fazer, e desta forma como com/a partir do corpo compartilhavam coletivamente com aqueles que ainda estavam em processo de entender com segurança. Dentro deste enredo é que os sentidos se aguçavam e o corpo se inspirava para saber o novo ou aquilo que necessitavam aprender para se fazerem presentes naquele ambiente.

Em conversa com as crianças, elas diferem as suas ações na Evot da escola formal, pois na Evot “a gente presta atenção”, e ao serem perguntados o porquê, eles relatam que é pelo fato

de que na Evot, “a gente conversa, conversa e conversa... aqui eu to em casa, a segunda casa”. Ou seja, as crianças dão a entender que se interessam em participar das atividades da Evot por se sentirem confortáveis a partir dos diálogos que se envolvem cotidianamente, apontando assim que a estrutura adultocêntrica, onde só o entendimento do adulto é levado em consideração, se mostra um ambiente em que desmotiva a atenção em relação aos conhecimentos compartilhados.

A compreensão de aluno neste contexto se mostra diferenciada, daquela submissa da escola regular, entendem que a participação transformadora a partir de suas ações é a principal ação que proporciona essa sensação. Ao pergunta-los a respeito do que “são” na Evot em algumas rodas de conversa em que pude vivenciar, as crianças afirmaram: “somos alunos diferentes”, apontando interessantemente que todos são crianças (apesar das diferentes faixas etárias) pelo fato de que todos estão envolvidos em um contexto de aprendizagem de forma vulnerável ao que a instituição tem a oferecê-los, compreendendo que se fazer presente ali é fator importante para o futuro.

Considero que neste movimento de aprender as noções de corporeidade (CSORDAS, 2008) e a educação, o treino e a produção de corpos nas atividades sociais coletivas (MAUSS, [1935] 2003) são questões emaranhadas nas ações das crianças e no processo de aprendizagem dos conhecimentos emaranhados neste ambiente. Desta forma, ao invés de competências adquiridas, compreendo que pelo fato de as crianças entenderem que a aprendizagem flui e todos podem aprender a partir da intencionalidade dos sujeitos no contexto, emergem neste ambiente habilidades que (re) nascem com a prática ao se fazerem presentes e vulneráveis às experiências no coletivo. (MENDONÇA, 2018).

A autonomia é um elemento importante neste processo, a qual a partir do que vivenciam é aprendida e surge como ação (in) corporada com as emoções no saber-fazer e no querer-fazer. Elas entendem que sendo crianças “também erram as vezes” e que “faz muita bagunça, porque sabe como é... criança gosta de bagunça”, colocando que suas ações mesmo que conflituosas são compreendidas por serem crianças, porém dialogadas no contexto em que as regras estão presentes em uma hierarquia que tenta a horizontalidade entre as relações, apesar de muitas vezes por conta da ação com o cuidado e a educação, o adulto demonstra ainda ter o maior poder nas tomadas de decisão.

Os educadores desta instituição em sua maioria residem no próprio bairro em que a Evot está situada, assim essas relações se mostram mais íntimas e emotivas entre os adultos e as crianças, e entre as crianças com seus pares, por viverem e caminharem diariamente no mesmo contexto, compreendendo mutuamente histórias de como se vive e quem convive por entre

aquelas ruas esburacadas e com a vulnerabilidade de um bairro em expansão. Como Karla Mendonça (2018) descreve:

[...] foi observado um convívio entre as crianças e os adultos que parece ser estabelecido simetricamente, mesmo quando o assunto é cuidado, proteção e educação. [...] Não pretendo tratar deste local de pesquisa como excepcional, mas devo considerar que algumas ações ali desenvolvidas, a partir das relações geracionais, são demonstrações de aprendizagens e vivências compartilhadas de maneira mútua entre as crianças com as crianças, mas também com os adultos e interessantemente destes com as crianças (MENDONÇA, 2018, p.39).

Assim é reforçado que naquela instituição a socialidade afetiva está emaranhada às práticas da escola. Mestre Doci (cofundadora em 2004) entende sua ação na escola como uma mãe “que entende, que conversa, que dá bronca, que aconselha, que abraça, que faz mimo, que entende a idade que eles têm [...]” (MESTRA DOCI, diário de campo, 2017), esta relação é compartilhada entre os demais educadores os quais também reforçam em suas falas esta ideia de que ao passo que são cuidados na Evot pelo espaço de trabalho e convivência social, também são cuidadores.

Estas noções parecem prevalecer entre as relações intergeracionais (adultos e crianças) e muitas vezes (re) criadas nas relações intrageracionais (crianças e seus pares), como quando no Teatro Acácia no qual as crianças apreciam correr e fazer brincadeiras agitadas, subiram no palco e começaram a arrastar as cadeiras para fazerem uma espécie de ponte, porém uma das crianças mais velhas ao observar (no momento nenhum adulto educador da Evot estava presente) desaprovou pedindo para as outras crianças não fazerem isso porque iam estragar o material, e para minha surpresa as outras crianças respeitaram a orientação. Situações assim foram por mim observadas diversas vezes, o que sugere que este poder de conhecimento e responsabilidade com o outro é (re) nascido no cotidiano a partir do que é sentido como um ritual habitual no ambiente.

Neste compartilhamento de saberes aprendem a se relacionar, as ações de socialização se desenrolam durante as práticas, fluindo em meio à diálogos e canções, entre trocas, imitações, responsabilizações, conflitos e ludicidade. Nas situações de conflito as crianças demonstram a confiança mútua aprendida em relação ao ambiente e as coisas incorporando percepções e agenciando comportamentos durante as relações entre os pares, nas quais entre brigas, acordos e desvios vão entendendo e (re) produzindo que quem participa dele deve aprender como ser e estar.

É um misto de direitos e deveres que se entrelaçam nesta compreensão de participação em um contexto educacional e institucional assegurando e afirmando um sentimento para as crianças que ali é uma oportunidade para traçarem um caminho de sucesso, por isso devem

estabelecer um compromisso através do seu trabalho de aluno, mesmo que diferenciado. Por isso as crianças se envolvem e se engajam em um trabalho de atenção, compartilhamentos, trocas e gratificações aos quais se fazendo presentes (re) agem em uma proposta educacional que trabalhada visando uma vida de expectativas positivas entre seus participantes, mas isto depende da intenção, do querer, de cada sujeito envolvido. O que parece (re) nascer neste ambiente é um contrato entre as gerações, como uma solidariedade geracional (CASTRO, 2013), em meio aos muitos conflitos e renovações.

Certo dia em uma aula de capoeira o professor necessitou se ausentar e a turma foi guiada por umas das crianças até o momento do lanche. Participando da aula, observei algumas situações em que as outras crianças também queriam guiar a aula em posse do berimbau, porém aquele que ficou responsável se posicionou e disse que o professor tinha dito a ele ensinar, e apesar de algumas carinhas de insatisfação a aula continuou com ele brigando e procurando se afirmar como “educador” de apenas 11 anos, visto que seu conhecimento com os instrumentos foi o que realmente o (re)afirmou como orientador no momento.

Acaba que relações de confiança se formam entre eles. É como Alan Prout (2010, p. 746) ressalta “[...] é possível entender as relações geracionais como um produto inacabado, contingente e emergente das interações entre elementos heterogêneos - materiais, culturais, espaciais, discursivos etc.”, e este movimento fluido se renova no contexto entre as crianças, independentemente da idade, que ao se perceberem na mesma geração elas (re)criam ações e entendimentos de como se relacionarem e apresentarem seus conhecimentos umas as outras, bem como aos adultos.

A aula de percussão é uma das mais apreciadas, a partir dela em apresentações dentro e fora da escola as crianças eram identificadas como grupo “Tambores do Tempo”, já reconhecidos por muitos artistas e em muitos contextos culturais de João Pessoa. Nestas oficinas as crianças procuravam pares para lhes explicarem algum movimento mal compreendido, ou até mesmo quem se considerava empoderado para orientar aqueles que demonstravam maior dificuldade se colocavam a frente como mediador, e desta forma de maneira autônoma as crianças direcionavam diversas vezes os momentos da oficina de percussão, inclusive quando o professor estava ausente.

É um ambiente em que as habilidades são desenvolvidas no participar e no fazer, movimento corporal que envolvem a mente e o entendimento transformado em movimento motivados pelo querer saber. É como umas das crianças atentou: “Nos tambores do tempo as crianças também podem ensinar a tocar, aqui tem pessoa que nem sabia pegar a baqueta, tipo eu, eu fui olhando. Aprende olhando e fazendo” (P., 8 anos, DIÁRIO DE CAMPO, 2017).

As crianças entendem que “Vamos na escola para estudar, para ter um futuro bom. Na Evot, a gente vem para aprender e viver vivências” (A., 9 anos, Diário de campo, 2017), reforçando que este ambiente é (re) construído com as múltiplas histórias que as crianças trazem e podem ser acolhidas em suas diferenças, e o comportamento é algo que se (re) aprende no corpo entre as brincadeiras, rodas de conversa, sorrisos, sons e sensações com os instrumentos, a mata, as novidades que ali os chama e os encanta, aquele que não se engaja procura outros caminhos.

Desta forma, estas aprendizagens são ações que dependem da exposição e da atenção das próprias crianças. Assim uma malha (INGOLD, 2012) é tecida nas ações, na criatividade e neste empoderamento (SHOR; FREIRE, 1987) das crianças ganham vida acompanhadas pelos educadores com ações de comprometimento mútuo de crescimento, desenvolvimento e encantamento.

## CONCLUSÃO

Ao estudar o tema aprendizagem embasada nos estudos da infância, em especial com a antropologia da criança e a sociologia da infância, outras percepções neste processo de pesquisa se fizeram possíveis tendo em vista de este assunto complexo remete à historicidade, contexto e a intencionalidade dos sujeitos envolvidos. Compreendendo este processo como uma malha que se (re) forma cotidianamente a partir/com a ação e a participação, é a partir e no corpo que estas transformações são possíveis, como MERLEAU-PONTY (2004) coloca:

Ele se vê vidente, ele se toca tocante, é visível e sensível para si mesmo. É um si, não por transparência, como o pensamento, que só pensa seja o que for assimilando-o, constituindo-o, transformando-o em pensamento [...] um si que é tomado portanto entre coisas, que tem uma face e um dorso, um passado e um futuro[...] (MERLEAU-PONTY, 2004, p. 14)

Os sentidos, o corpo como todo está envolvido nesta ação com e a partir do mundo durante as relações e no fazer, é no viver e no sentir que a aprendizagem acontece na infância, e mesmo que por menor intensidade, por toda a trajetória de vida dos sujeitos. As idades misturadas se complementam durante as práticas no contexto pesquisado, desmitificando que as crianças só aprendem em ambientes homogeneizadores, pelo contrário é com o mais experiente que ela se identifica e confia para entender o conhecimento e com o mais novo compreende os sentidos de solidariedade e compartilhamento, além de se autoconhecer. Isto não se refere à idade (unicamente e frequentemente como nas escolas regulares), mas sim o tempo de vivência do saber.

Tendo em vista que as ações das crianças na instituição é um trabalho produtivo e deste a escola depende para que se mantenha viva, foi observado que as relações de confiança e afeto são fundamentais para que nas relações intergeracionais as crianças se empenhem e (re) considerem o saber compartilhado significativo, o (in) corporando. Atentando que nem sempre isso pode ser possível, independentemente do planejamento do adulto, retomo a ação de ensinar não como transmitir conhecimentos, mas como um empenho contratual e de confiança mútua para o (re) florescimento da aprendizagem em um desenvolvimento não no sentido progressivo, mas que brota com/a partir/no corpo mediada por emoções e uma multiplicidade de sentidos.

Por fim através desta caminhada, reafirmo a compreensão das crianças sobre a ação de aprender como um movimento de estar exposto, de atenção e engajamento que dialoga com o eu, com o outro e com o nós. Para as crianças parece importar como este processo está sendo vivenciado (o deslocamento ao longo dele), porém visibilizam um crescimento e um devir agenciado e acompanhado pelo conhecimento que brota no hoje a partir do que foi entendido no passado, e neste movimento nascem sensações de poder, e ao se empoderarem, se movimentam em emoções e percepções que se transformam e transformam o ambiente. A criança exerce e (re) produz sua agência em suas experiências, no fazer e no sentir o mundo.

Por fim com as crianças, entendo que aprender e ensinar são ações de reciprocidade, no vagar, no se (re)fazer presente no encontro dos conhecimentos que dão sentido às percepções dos sujeitos em seus contextos e historicidades, trazendo conflitos e fazendo (re)nascem novos começos. E é neste âmbito que reafirmo com Flávia Pires (2008, p. 141) que “as crianças têm suas particularidades na forma de conceber e experimentar o mundo: é sábio não negligenciá-las”, seja nos processos de pesquisa e principalmente nos ambientes educacionais escolares.

## REFERÊNCIAS

CASTRO, Lucia Rabello de. O futuro da infância: os impasses nas relações intergeracionais e das crianças com seus pares. In: \_\_\_\_\_. **O futuro da infância e outros escritos**. 1. ed. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2013. p. 37-84.

CHRISTENSEN, Pia; JAMES, Allison (Org.). **Investigações com crianças: perspectivas e práticas**. Tradução Mário Cruz. Porto: Edições Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti, 2005.

CSORDAS, Thomas. 2008. “**A corporeidade como um paradigma para a antropologia**”. In: Thomas CSORDAS. *Corpo/ Significado/ Cura*. Porto Alegre: Editora da UFRGS

INGOLD, Tim. Trazendo as coisas de volta à vida: Emaranhados criativos num mundo de materiais. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, ano 18, n. 37, p. 25-44, jan./jun. 2012.

MAUSS, Marcel. As técnicas do corpo. In: **Sociologia e antropologia**. São Paulo: Cosac Naify, 2003[1935], p.399-422.

MENDONÇA, Karla J. R. **No tempo dos tambores**: os saberes ritmados pela infância na Escola Viva Olho do Tempo. Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Sociologia. João Pessoa: Universidade Federal da Paraíba, 2018.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **O olho e o espírito**. Tradução Paulo Neves e Maria Ermantina Galvão Gomes Pereira. São Paulo: Cosac Naify, 2004.

PIRES, F. Pesquisando crianças e infância: abordagens teóricas para o estudo das (e com as) crianças. **Cadernos de campo**, São Paulo, n. 17, p. 133-151, 2008.

QVORTRUP, Jens. A infância enquanto categoria estrutural. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, 2010, v. 36, n.2, p. 631-643.

SHOR, Ira; FREIRE, Paulo. **Medo e Ousadia**: o cotidiano do professor. Tradução de Adriana Lopez; revisão técnica de Lólio Lourenço de Oliveira. Coleção Educação e Comunicação, v. 18. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

### **Documentos**

TEMPO, Escola Viva Olho do Tempo. Programa Ecoeducação cultura, memória e tecnologia. João Pessoa, 2017.