



INTERATIVIDADE INFANTIL: PRODUZINDO CIÊNCIA NO ESPAÇO TEMPO DO RECREIO

INTERACTION BETWEEN CHILDREN: PRODUCING SCIENCE IN SPACE AND TIME OF RECREATION

Caroline Braga Michel¹

Méri Rosane Silva²

¹FURG/PPG, caroli_brga@yahoo.com.br

²FURG/PPG, meri.rosane@hotmail.com

Resumo

Este trabalho é um recorte de uma investigação mais ampla que vem sendo desenvolvida e apresenta reflexões sobre as temáticas da infância e da corporeidade no contexto escolar, mais especificamente, no recreio, por considerar esse como um espaço e um tempo de produção e transmissão das culturas infantis. Essas questões vêm sendo aprofundadas a partir dos eixos teóricos da Sociologia da Infância e de algumas formulações de Foucault, articulando as diferentes formas de poder exercidas cotidianamente nas interações que as crianças vivenciam com seus pares.

Palavras-chave: Infância, Culturas da Infância, Relações de Poder

Abstract

This work is a part of a broader investigation that is being developed and presents reflections on the themes of childhood and corporeality in the school, more specifically, in considering recreational such as space and time to production and transmission of cultures of childhood. These issues have been starting depth of the main theoretical sociology of childhood and some formulations of Foucault articulating the different forms of power exercised in the daily interactions that children experience with their peers.

Keywords: Children, Cultures of Childhood and Relations of Power.

INTRODUÇÃO

*Ou isto ou aquilo: ou isto ou aquilo...
e vivo escolhendo o dia inteiro!
Não sei se brinco, não sei se estudo,
se saio correndo ou fico tranqüilo.
Mas não consegui entender ainda
Qual é melhor: se é isto ou aquilo.*

Cecília Meireles

Com simples palavras e de forma poética Cecília Meireles representa a complexidade que vivemos cotidianamente. Com um primeiro olhar nos parecem escolhas corriqueiras, ingênuas que as crianças, mais especificamente, estão submetidas. Entretanto, se nos propormos a valer de um olhar microscópico compreenderemos que são opções permeadas por discursos e jogos de poder.

Se nos transpormos com essa inquietação para o campo educacional estaremos discutindo, de certa forma, de um espaço privilegiado, visto que são inúmeros os momentos em que as crianças se encontram em conflitos como os apresentados no excerto, apoiados no processo de aprendizagem que a escola, muitas vezes, valoriza: isolamento de conhecimentos científicos, legitimação da verdade, instituição de regras e estabelecendo controles.

O isto ou aquilo, representado através desses discursos proferidos nas instituições de ensino considerando certo ou errado, fundamental ou secundário, normal ou anormal, entre outros, são diferentes exemplos de compreensões que foram constituídas ao longo da história sobre o papel da escola e da posição atribuída às crianças em nossa sociedade. Verdades que os estudos da Modernidade nos apresentaram e que, hoje, nos impulsionam a buscar outras direções.

Reflexões que deram continuidade a essa ciência são apoiadas na problematização dos saberes e poderes que os discursos até então propagados carregam consigo, negando, assim, uma única verdade e uma única forma de poder. Logo, defendem a importância de em vez de desvelar essas formas de poder compreendem como elas são constituídas e como atravessam as relações existentes em nossa sociedade.¹

As reflexões atribuídas às palavras de Cecília Meireles e a renúncia a qualquer anseio de verdade, principalmente aos proferidos pela pedagogia enquanto contexto escolar, incidem nas palavras de Larrosa ao dizer que:

ainda que não ocupem um lugar seguro e assegurado no seio da verdade, talvez apontem na direção de uma outra forma de pensar e de escrever em Pedagogia: uma forma em que as respostas não sigam às perguntas, o

¹ Leituras para aprofundar essa temática podem ser encontradas em VEIGA-NETO, Alfredo. (2000) ; SILVA, Tomaz Tadeu. (1996).

saber não siga à dúvida, o repouso não siga à inquietude as soluções não sigam aos problemas. (1998, p. 8)

Considerando que o desapego às verdades não é necessariamente a negação das possibilidades de sentidos tento reunir, nessa escrita, subsídios significativos às reflexões desencadeadas para e por um estudo que vem sendo desenvolvido no curso de Mestrado de Educação em Ciências: Química e Vida disponibilizado pela Universidade Federal do Rio Grande (FURG/RS). Logo, recordo-me do fragmento utilizado para iniciar esse diálogo, visto que vai ao encontro dos intuítos que permeiam meus pensamentos ao organizar esse artigo: que constituição dar a ele e quais ideais apresentar, em tão poucas palavras, para que não se caracterize como compreensões únicas e verdadeiras, mas sim provocadoras de novos olhares sobre as temáticas que serão abordadas? Ou seja, como sintetizar nisto ou naquilo?

Problematizando e parafraseando a ideia da autora ressalto que as escolhas teóricas utilizadas ao longo desse artigo foram as que sob a luz de um olhar pautado nas compreensões do pós-estruturalismo apresentaram, nesse momento, um respaldo maior às formulações que aqui serão articuladas entre as temáticas da infância, relações de poder e da corporeidade no contexto escolar que vem sendo acompanhadas ao longo de minha trajetória enquanto educadora-pesquisadora. Para tanto, foi necessário rever e desconstruir alguns sentidos atribuídos, por mim e por discursos legitimadores, sobre a infância e resgatar a história de ausência de palavra da mesma enquanto categoria social.

Por tanto, em um primeiro momento, faço a tentativa de, por meio de minhas memórias, contextualizar os estudos sobre infâncias e suas possibilidades, na contemporaneidade, no contexto escolar, ao mesmo tempo em que vou fazendo uso de algumas formulações de Foucault como suporte para discutir discursos que vem sendo aceitos por nossa sociedade. Embora com a certeza de que o caminho escolhido para o aprofundamento das temáticas citadas anteriormente possa ir se transformando ao longo do caminho, apresento posteriormente um rumo que considera o recreio como espaço e tempo de produção e transmissão das culturas das infâncias, buscando, através das interações realizadas no mesmo, diferentes formas de compreender a constituição das expressões de poder que ‘atravessam’ essas relações.

Assim, ao longo dessa breve reflexão vou dialogando entre as perspectivas da Sociologia da Infância e das ideias de Foucault para, posteriormente, apresentar as opções metodológicas que as escolhas por essas concepções implicam, bem como possibilitando-me novas compreensões acerca das referidas temáticas.

O (re) encontro com a infância

“Não faça isso, você ainda é uma criança” ... “Ah, quando crescer você vai entender!” ... “Ah, que bonitinha falando isso para o papai, mas você ainda é criança!” ... “Cuidado com o que você falar, ela ainda é muito pequena para entender” ... “Isso é conversa de adulto, não se intrometa menina” ...

Início a breve reflexão a cerca da temática infância buscando, através de lembranças, imagens da minha infância, as quais considero trazerem consigo sentidos e conceitos atribuídos a mesma enquanto estrutura social. Através das frases recapturadas nas mais variadas situações vivenciadas por mim enquanto criança e, por vezes, repetidas pelos

adultos com que convivia, vislumbro características que constituíram por muitos anos o universo infantil: crianças são dependentes dos adultos, logo, sem autonomia, sem direito a voz, frágeis etc. Na origem etimológica da palavra, encontramos referência ao sem voz, ao sem fala, pois a palavra vem do latim *infantia*, e pode significar tanto não falar, como aquilo que é novo, uma novidade.

Historicamente, segundo James, Jenks e Prout² (1998), essa concepção está associada à criança pré-sociológica, isto é, ao período em que a criança era vista por meio dos contributos do senso comum e como exterior ao contexto social. Sarmiento (2000) nos diz que sempre houve crianças, mas *infância* é algo muito recente. A consideração das crianças como um grupo etário próprio, com características identitárias distintas e com necessidades e direitos genuínos, é mesmo um projeto inacabado da modernidade.

Com os estudos da Sociologia da Infância emerge uma concepção de infância pautada na criança como sujeito autônomo e sociológico independente e interdependente do adulto. Isto é, a sociologia da infância implica em ver a criança por aquilo que ela já é, que ela já faz (Trevisan, 2007), considerando que esses fazeres são distintos e se realizam em diferentes contextos. James e Prout (1998) designam o termo *infâncias* como sendo mais preciso, afirmando a necessidade de levar em conta a diversidade social e cultural das crianças.

Culturas infantis essas que no momento em que são investigadas implicam o buscar por metodologias e estratégias investigativas que permitam conhecer um pouco mais dos mundos das crianças, indo ao encontro do que propõe o estudo sociológico que é realizar/pesquisar *com* as crianças e não *sobre* as crianças, de modo que as vozes que foram por séculos negadas tenham, agora, a oportunidade de contribuírem na constituição de seu universo, pois, assim como afirma Sarmiento, “o olhar das crianças permite revelar fenômenos sociais que o olhar dos adultos deixa na penumbra ou obscurece totalmente” (1997, p.25).

Embora os estudos da sociologia da infância venham contribuindo significadamente para desmistificar atributos da infância concebidos culturalmente como naturais, ao adentrarmos com essa discussão, mais especificamente no contexto escolar, é perceptível o quanto esse vem contribuindo no processo de ‘aculturação’. Fato esse visível nas crianças serem condicionadas a ‘não viverem um tempo em si, mas um tempo para’, ressaltando desde cedo um preparo para um tempo futuro.

A escola, enquanto uma das instituições reprodutoras de cultura e de poder (Foucault, 1987), vem caminhando de encontro aos estudos sociológicos da infância, uma vez que seu poder se articula diretamente sobre o tempo, realizando o controle dele e garantindo sua utilização (idem, 1987). Ou seja, a escola ao valorizar uma cultura do ‘inteligível’ disciplina tempos, espaços e corpos e elege saberes e conhecimentos em nome de uma aprendizagem sistemática.

O controle sobre as crianças se dá através dos comportamentos, ao se eleger uma forma única de sistematizar o aprendizado, aonde aprende aquele que não se movimenta e que não dialoga em sala de aula, pois movimentar-se pode significar indisciplina:

² Análises realizadas por esses autores são contempladas em: TREVISAN, Gabriela. Amor e afectos entre crianças A construção social de sentimentos na interação de pares. In: SARMENTO, M. J; DORNELLES, L. V. *Produzindo Pedagogias interculturais na Infância*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

Corpo e mente devem ser entendidos como componentes que integram um único organismo. Ambos devem ter assento na escola, não um (a mente) para aprender e o outro (o corpo) para transportar, mas ambos para se emancipar. Por causa dessa concepção de que a escola só deve mobilizar a mente, o corpo fica reduzido a um estorvo que, quanto mais quieto estiver, menos atrapalhará (FREIRE, 1997, p.81).

As concepções sobre o corpo são explicadas, como diz Guilhermeti (1990), a partir das compreensões da forma de ser da sociedade da época em questão. Assim, ao longo da história, foram adotadas várias concepções de corpo até se chegar a vigente, cito como exemplo, a de integralidade, característica da corporeidade primitiva, e a dual (corpo x psiquê) da corporeidade Antiga.

Considerando que no corpo estão inscritas todas as regras, normas e valores de uma determinada sociedade e que esse corpo, especificamente dentro da sala de aula, é muitas vezes, negligenciado e trabalhado detalhadamente para que seja submetido a uma manipulação calculada, entrando, nesse sentido, em uma ‘maquinaria de poder’ (Foucault, 1987).

Permitir essa dicotomia entre corpo e mente na sala de aula é privar que a criança viva sua dimensão enquanto ser infantil – lúdico – já que ela constrói sua identidade através do contato com o meio e por meio das ‘cem linguagens’ que possui, as quais raramente são valorizadas nesse espaço e, privar a riqueza de relações que poderiam ser estabelecidas nesses momentos em aula se as crianças participassem da mesma interagindo tanto com a educadora como com seus pares.

Assim, fundamentando-me numa perspectiva sócio-histórica, que compreende a criança como ser cultural e constituída, também, pelos discursos e práticas institucionais da sociedade moderna é possível constatar que o poder não é localizado, como ressalta Foucault (1987), o poder também é exercido cotidianamente entre as pessoas. Ne ponto de vista, a criança também é tanto produtora quanto efeito do poder e em todas relações que vivencia, seja entre seus pares ou com os adultos, está presente a disputa de poder.

Todavia, cabe destacar como dito por Foucault que “temos que deixar de descrever sempre os efeitos de poder em termos negativos: ele ‘exclui’, ‘reprime’, ‘recalca’, ‘censura’, ‘abstrai’, ‘mascara’, ‘esconde’. Na verdade, o poder produz; ele produz realidade; produz campos de objetos e rituais da verdade. O indivíduo e o conhecimento que dele se pode ter se originam nessa produção” (Foucault, 1995, p.17).

Esse poder positivo também é responsável pela produção de uma individualidade disciplinar. A forma dessa individualidade responde, a quatro características: (1) celular, (2) orgânica, (3) genética e (4) combinatória. Suas respectivas características:

1) (...) a clausura: definição do lugar do heterogêneo. A quadriculação: localização dos elementos, cada corpo em seu lugar, tantos espaços quantos corpos. Colocações Funcionais: articulação do espaço individual, por exemplo, com os processos de produção. A unidade disciplinar é a classe (...)

2) (...) O horário: atividades regulares afinadas em minutos. A elaboração temporal do ato: ajustar o corpo aos imperativos temporais. A articulação do corpo com os objetos (...)

- 3) (...) A divisão do tempo em segmentos nos quais se deve chegar a um término. A seriação das atividades sucessivas (...)
- 4) (...) A articulação e localização dos corpos, a combinação das séries cronológicas, um sistema preciso de comando (...) vigilância hierárquica: trata-se de uma série de técnicas, particularmente ligadas a uma distribuição do espaço e do olhar que induzem relações de poder (...).

Entrelaçando as perspectivas da Sociologia sobre as crianças e as infâncias com as formulações de Foucault, venho investigando o mundo da criança – suas interações e suas culturas – por meio das vozes e ações das próprias crianças. Como elas produzem e significam as relações entre si, os espaços e os tempos em que estabelecem as trocas e como determinam os papéis desempenhados nas interações com seus pares, mais especificamente, no recreio por se tornar mais perceptíveis tais ações.

Esse espaço-tempo de investigação demonstrou-se uma opção por ser momentos e espaços em que as crianças estão mais distantes do olhar e da intervenção direta do educador. Nesse *locus* as crianças estão (re) produzindo associações que ao nosso olhar adultocêntrico, é caracterizado apenas como momento de desenvolver brincadeiras e gastar energias. Esse eixo norteador da pesquisa também é investigado por Delalande (2005ab) que o percebe como parte do patrimônio infantil, porque este é um momento de transmissão da cultura infantil.

Reforço como mencionado no início desse diálogo a importância do olhar peculiar, principalmente nesse momento, pois se nos permitirmos observarmos que as crianças interagem dos modos mais distintos: exploram, negociam, desafiam, isto é, constituem redes de relações de poder com seus grupos de pares e nessas relações atravessam, por exemplo, as relações de faixa etária e de gênero.

A interação existente nesses momentos é compreendida por Sarmiento (2004) como um dos quatro ‘eixos estruturadores’ das culturas da infância. Nesse eixo a realidade apresenta-se em suas diversificadas diferenças, fazendo com que a identidade da criança se forme a partir de um conjunto de relações interativas, as quais o poder está intimamente ligado.

O mundo das crianças é muito heterogêneo, ela está em contacto com várias realidades diferentes, das quais vai aprendendo valores e estratégias que contribuem para a formação da sua identidade pessoal e social. Para isso, contribuem a sua família, as relações escolares, **as relações de pares** (grifo nosso), as relações comunitárias e as actividades pessoas que desempenham, seja na escola ou na participação em tarefas familiares. Esta aprendizagem é eminentemente interactiva; antes de tudo o mais, as crianças aprendem com as outras crianças, nos espaços de partilha comum (SARMENTO, p. 23, 2004).

Agindo com seus pares, as crianças têm a possibilidade de agirem sob o mundo (re) criando, se apropriando, e reinventando o mundo. Através dessas interações e dos atravessamentos do poder estabelecido pelas próprias crianças, elas vão constituindo valores, conhecimentos e ideais.

Para dar continuidade a essa escrita utilizo-me da sessão seguinte para discorrer, mesmo que brevemente, sobre como vem se construindo essa investigação *com* crianças, visto que não tenho como propósito nesse momento apresentar os dados.

O caminhar da pesquisa com crianças

Os estudos desenvolvidos para e por esse trabalho se interligam com minhas experiências enquanto educadora-pesquisadora, como dito anteriormente, e vem possibilitando novas compreensões a respeito das interações e culturas das crianças, assim como aprofundando algumas questões como os dispositivos utilizados e os sentidos atribuídos nas interações com seus pares.

A opção pelo espaço tempo do recreio se deve ao fato de, a principio, não apresentar diretamente a interferência dos adultos e por ainda revelar que nesse momento se concede uma autonomia relativa às crianças. É nesse momento que as crianças se apropriam e produzem as regras sociais, regras que são aprendidas com os outros, neste caso, com seus pares.

Logo, esse trabalho vem dialogando, mais especificamente, com algumas formulações de Foucault (1995) a respeito das características da individualidade disciplinar (celular, orgânica, genética e combinatória) por evidenciar que essa também se faz presente positivamente na interatividade - apontada por Sarmento (2004) - como um dos traços distintivos da cultura das infâncias. Essas formulações auxiliam a evidenciar o controle das atividades, definições de lugares, ocupação dos corpos nos lugares, que podem ser também positivas, enfim, articula tempos e espaços estabelecidos através dos momentos de interatividade vivenciados no recreio escolar, e sua expressão positiva.

Considerando que cada caminho almejado sugere um trilhar único, embora possa ir se transformando ao longo do caminho, e que as culturas infantis no momento em que são investigadas implicam o buscar por metodologias e estratégias que permitam conhecer um pouco mais do mundo das crianças, esse trabalho vem se utilizando do método etnográfico, que, segundo Sarmento (2003), visa apreender a vida, tal como ela é cotidianamente conduzida, simbolizada e interpretada pelos atores sociais.

Assim, essa pesquisa apresenta como estratégias metodológicas os aprofundamentos bibliográficos que dialoguem sobre infância, poder, disciplina, a partir de observações participantes, entrevistas conversadas e registros da interatividade das crianças no contexto do recreio de uma escola municipal de Rio Grande, bem como o envolvimento constante com as mesmas, de forma que sejam valorizadas suas vozes e suas ações, demonstrando diferentes formas de produzir ciência.

CONCLUSÃO

Ao longo do texto busquei articular reflexões que são frutos de minhas inquietações sobre como as crianças (re) produzem e significam as trocas e as relações com seus pares no recreio por compreender esse como espaço-tempo de negociações e significações tão complexas quanto as existentes nas salas de aulas, por exemplo.

Considerando as crianças como atores sociais por interagirem entre si e a partir dessas interações serem constituídas e constituírem o meio no qual estão inseridas, tais reflexões encaminham para uma investigação a ser realizada *com* as crianças. Essa escolha de pesquisa apresenta desafios e provoca o meu olhar de pesquisadora de forma a não revelar um conhecimento centrado na visão ‘adultocêntrica’, isto é, me dispor a ser guiada pelas crianças, experienciando novas maneiras de caminhar e fazer ciência.

Com base nas formulações de Foucault, compreendo a importância de ‘abandonar’ determinados modelos e ideais de instituições, de concepções de crianças e de infâncias, que são concebidas como únicas e verdadeiras e, propagadas por meio da cultura vigente, buscando, assim, através de distintas estratégias metodológicas, compreender como as relações de poder ‘atravessam’ a interatividade infantil.

Ao tecer essas reflexões percebo que tenho um longo e difícil caminho a seguir e a descobrir com as crianças e suas experiências, as quais não conheço ou ainda não refleti sobre. Logo, o que se apresenta de diferente é a maneira de caminhar e as pistas que as distintas expressões das culturas da infância podem nos trazer nos sentidos atribuídos às relações de cultura e poder estabelecidas nas interações das crianças.

REFERÊNCIAS

CASTRO, Edgardo. Leituras da modernidade educativa – Disciplina, biopolítica, ética. In: GONDRA, José. *Foucault 80 anos*. Belo Horizonte. Autêntica, 2006.

DELALANDE, Julie. *A sociedade infantil não é completamente autônoma*. La société enfantine n’est pas complètement autonome. (Entrevista). 2005a. Disponível em: <http://www.snuipp.fr>. Acesso em: 07. jul.2006.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e Punir*. Petrópolis: Vozes, 1995.

_____. *As palavras e as coisas: uma arqueologia das ciências humanas*. São Paulo: Editora Martins Fontes, 1987.

FREIRE, J. B. *Educação de corpo inteiro – teoria e prática da educação física*. 4. ed. São Paulo: Scipione, 1994.

GUILHERMETI, Paulo. *Do corpo medieval ao corpo Moderno*. Janeiro de 1990.

LARROSA, Jorge. *Pedagogia Profana*. Contrabando. PoA, 1998.

PINTO, M.; SARMENTO, M. J. (coord.). *As crianças: contextos e Identidades*. Braga, Portugal: Centro de Estudos da Criança, 1997.

SARMENTO, M. J.; Sociologia da Infância: correntes, problemáticas e controvérsias. In: *Sociedade e Cultura 2*, cadernos do Noroeste, Série Sociologia, 2000, vol.13 (2), p. 145-164.

_____ ; CERISARA, A. B. *Crianças e miúdos: perspectivas sociopedagógicas da infância e educação*. Porto: Asa, 2004.

_____ ; O Estudo de caso etnográfico em educação. In: ZAGO, N. et al. *Itinerários de pesquisa: perspectivas qualitativas em sociologia da educação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. cap.2, p.137-179.