



"Educação como prática de Liberdade":
cartas da Amazônia para o mundo!

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ (UFPA)
SET-OUT 2021

ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

10213 - Resumo Expandido - Trabalho - 40ª Reunião Nacional da ANPEd (2021)

ISSN: 2447-2808

GT12 - Currículo

Infância e Currículo

Sammy William Lopes - Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ

INFÂNCIA E CURRÍCULO

RESUMO

O trabalho visa discutir a relação diferencial que pode se estabelecer entre a infância e o ato de educar nos currículos da educação infantil. Neste sentido, questiona... Como compor currículos potentes para cultivar e explorar a relação entre infância e o ato de aprender a partir do fluxo singular da brincadeira livre? Mesmo que sob a forma de um ensaio, o texto se elabora também com base em um movimento parcial de pesquisa que promove conversas com professoras de duas creches públicas do município do Rio de Janeiro e em um projeto de extensão sobre o tema/problemática propostos. O escrito desenvolve-se no sentido de afirmar que a concepção do ser da infância, imanente ao movimento em que brincadeira livre se desenrola, pode se constituir como força motriz para a produção de currículos capazes de articular processos mais potentes e inventivos de aprendizagem. Conclui parcialmente que tomar o espaço-tempo diferencial da brincadeira livre como uma experiência afetiva de aprendizagem tende a abrir perspectivas singulares para se traçar relações mais produtivas e criadoras entre a infância e o fazer curricular.

Palavras-Chave: Infância, currículo, aprendizagem, experiência, afeto.

PROBLEMÁTICA

No contexto complexo e diferencial do movimento curricular da educação infantil, o ato de aprender não deixa de ser, ele mesmo, um ato político.

Às causas que dizem respeito aos critérios e perspectivas socioeconômicas e histórico-culturais sob as quais certo componente de estudo e aprendizagem será selecionado e ganhará este ou aquele enfoque, desenvolvimento e sentido; soma-se a necessidade de saber potencializar o ser da infância enquanto componente essencial para o acontecimento do fazer educador. Necessidade esta determinante à disparação e constituição do movimento coletivo de concepção de currículos para as crianças bem pequenas.

De tal forma, entende-se a própria infância como condição diferencial e diretamente associada à singularidade dos processos de aprendizagem que se engendram, desenrolam-se e

culminam no fluxo de constituição dos referidos currículos.

Isso significa que para além do seu carácter gnosiológico[1], político-pedagógico e metodológico - as singularidades do processo da aprendizagem na infância precisam ser tomadas como causas que forçam as professoras a traçarem uma dimensão diferencial para suas práticas curriculares.

Ao se referir à necessidade de afirmar a natureza das relações muito distintas que se constituem entre a criança e sua experiência de exploração e enunciação do mundo, a tessitura de currículos aptos a promover uma afinidade singular entre a infância e o ato de aprender, precisará se configurar como movimento capaz de ultrapassar os modelos e padrões curriculares do ensino fundamental, de modo a articular a elaboração de entendimentos nos quais a criança possa assumir um papel plenamente ativo no processo.

No âmbito do currículo da educação infantil quando a criança aprende, entende-se que não se trata apenas de fazer com que ela simplesmente, de uma maneira ou de outra, se aproprie de um conteúdo já formatado e pré-existente.

De forma simultânea à citada apropriação, sabe-se que a criança aprenderá também como modelar certos estilos de relação do seu corpo-pensamento com as coisas do mundo com as quais interatua; e que buscará criar formas criativas, singulares e progressivamente mais adequadas para a organização da ideia apta a expressar a maior ou menor potência do seu corpo-pensamento enquanto força de produção do real.

A efetuação desses estilos infantis de aprendizagem tenderá, portanto, a compor os processos de subjetivação ou as formas pelas quais a criança tenta enunciar ou atribuir sentido ao mundo; esboçando também a elaboração de compreensões singulares acerca de como ou sob que relações o próprio ato de aprender pode se constituir no encontro do corpo com o objeto.

O ato de aprender se manifesta, assim, como um processo subjetivo e reflexo que afeta a constituição dos modos pelos quais a criança pode estabelecer uma interface de contato possível entre si e o real no fluxo da experiência vivente.

Sob tal ponto de vista a experiência educadora da infância, e os currículos que se tecem para agenciá-la, não poderiam se fundar sobre uma noção aparentemente técnica e neutra de aprendizagem - orientada à apropriação de um saber lógico-científico instituído (ainda que 'construído' pela própria criança); uma vez que na sua relação com o ser da infância o ato de aprender ganha contornos muito bem mais complexos e inusitados.

De modo que a ideia clássica de currículo que se apresenta nos moldes formais do ensino fundamental, não atende as especificidades da educação infantil, uma vez que se nutre de certa vontade de verdade efetuada tal como outros sistemas de exclusão[2].

Procurando traçar uma linha de escrita que tangencie a complexidade dos contornos problemáticos que envolvem a relação entre o ser da infância e os processos de educação-aprendizagem nos currículos da educação infantil, isto é, uma linha de escrita aberta à possibilidade de pensar a infância, ela mesma, enquanto experiência singular e essencial à composição dos referidos currículos, questiona-se...

Se não é possível predeterminar e fixar uma certeza ou garantia acerca de como uma criança, 'verdadeiramente', aprende[3]; como pensar possibilidades educadoras e curriculares que se engendrem a partir dos estilos singulares de aprendizagem que se compõem imanentemente aos modos infantis de ser, estar e pensar o real?

METODOLOGIA

O ensaio é desenvolvido também a partir de uma pesquisa ainda em andamento, baseada nos encontros promovidos para debater o tema/problemática propostos com as professoras de duas creches públicas do município do Rio de Janeiro (2019) e, adicionalmente, com as docentes da pré-escola da mesma rede que participam de um projeto de extensão (2020/2021). Nos dois contextos, a investigação se desenrola por meio de estratégias de interação discursiva que colocam em jogo os modos pelos quais os territórios existenciais-profissionais das docentes se constituem, desterritorializam e se desterritorializam nos diferentes discursos traçados em torno de suas práticas curriculares. Neste processo utiliza-se, sobretudo, das insídias imanentes à conversa - quando esta assume a própria mundanidade[4] como cerne de práticas de fabulação que tendem a tornar legível formas emergentes de fazer currículos-educação com a infância. Nas citadas conversas, faz-se uso simultâneo tanto do recurso crítico da problematização (...que riscos enfrentamos se nossas ações permanecem sob a condução de noções instituídas e subjetivamente reificadas?), quanto da cartografia das artimanhas curriculares produzidas pelas professoras para experimentar sensibilidades, entendimentos e estilos de enunciação diferenciais acerca do sentido do próprio ato de educar (...que perspectivas se abrem - e também que riscos se configuram - quando tentamos alargar as fronteiras do real para o fora do instituído).

ANÁLISES PARCIAIS

O desafio que uma possível pedagogia da infância[5] se impõe na contemporaneidade diz respeito a saber como produzir currículos nos quais o próprio movimento de constituição do ser da infância se configure, ele mesmo, como força motriz do fazer educador. De forma conexa o dito desafio implica rever, também e necessariamente, o problema da aprendizagem.

Desse modo, o traçar dos currículos no âmbito dessa possível nova pedagogia não poderia afirmar a noção de centralidade da criança baseando-se apenas no funcionalismo da causalidade social, nem na sobrevalorização da causa evolutiva e/ou biológica do processo de desenvolvimento cognitivo - no qual, sob a coordenação e supervisão de um adulto, a criança poderia acessar o direito de construir o seu próprio conhecimento, deste que ao final, tal conhecimento reproduza os modelos lógico-rationais pré-estabelecidos por certa disciplina científica.

Considera-se assim que no contexto sócio-histórico e cultural no qual a criança busca atribuir um sentido propriamente infantil ao real - por meio da experimentação de estilos diferenciais de articular o ato de aprender; o ser da infância se constitui a partir das trocas que se tecem entre o referido contexto e as múltiplas dimensões vitais que compõem o corpo infante: afetiva, sensível, ética, estética e intelectualmente.

Afirma-se também que as ditas dimensões vitais se imbricam e se co-engendram, afetando-se mutuamente no movimento em que um currículo se rabisca com a infância no sentido de viabilizar que a criança possa pronunciar-se na própria ação de aprender.

Assim, no domínio de uma possível pedagogia da infância, traçar currículos implicará articular um estilo diferencial de centralidade para o infante no processo educador.

Uma centralidade atribuída, simultaneamente, à criança e à infância[6]... Ou seja promover uma qualidade de desenvolvimento que se pretende integral e implicado. Segundo

Barbosa (2010, p. 1-2) uma “[...] perspectiva de afirmação das crianças como sujeitos de direitos, [a qual] exige a definição de indicativos pedagógicos que possibilitem às crianças a experiência da infância [...].”

Sob tal perspectiva se assevera que, no contexto de uma possível pedagogia da infância a relação entre currículo e o processo de aprendizagem - precisará se compor, fundamentalmente, sob o signo da experiência. Experiência por meio da qual o corpo infante pode se inscrever enquanto corpo aprendente.

Nestes termos, o currículo se traça para criar as condições de possibilidade ao acontecimento e exploração educadora da experiência da infância, destacadamente, a partir e por meio do artifício da brincadeira livre; compreendida como plano político e artístico que a criança desenrola para efetuar o seu direito de participar ativamente do jogo social de invenção do real.

Em primeira instância trata-se, desta maneira, de uma pedagogia e de um currículo da infância ou da brincadeira livre dedicados, não exclusivamente à necessidade de adaptação biológica, psíquica e/ou sociocultural do ser ao meio, mas à promoção dos encontros nos quais a experiência do ser da infância possa devir como motor de um ato de educar comprometido com certo processo de criação.

CONCLUSÕES PARCIAIS

Produzir currículos a partir de, e com a própria experiência da infância - instigada a se conceber e desdobrar-se no ato de brincar livremente - implica ao fazer docente decidir-se por tentar engendrar relações de composição com processos e componentes educativos insólitos; usualmente estranhos ao contexto de uma educação e de um currículo escolar clássicos: ou seja, em saber lidar com as formas inusitadas com que as crianças (no devir do ser da infância) articulam diferencialmente o tempo e o espaço.

Contudo, não estaremos totalmente imersos em desordem para tecer tais currículos.

Compreende-se que sob a influência de determinado contexto sócio-histórico e cultural, os encontros significativos que o currículo deve promover entre o infante e as coisas do mundo tendem a fazer com que a criança experimente uma diferença que a faz passar qualitativamente de uma intensidade sensível a outra.

A experimentação dessa variação sensível, qualitativa e intensiva pela criança pode produzir um aumento e/ou uma diminuição da sua potência vital de ser, pensar e agir; isto é, um afeto[7].

Por consequência será o afeto de alegria (aumento da potência vital do corpo infante) que, com mais força, poderá se configurar como disparador de uma vontade de saber a qual se manifesta na busca que o infante empreende para tentar enunciar ou atribuir sentido à experiência a partir dos afetos que ela desencadeia.

De maneira que este desejo de enunciação/vontade de saber se afirma então como causa essencial do esforço (sensível-memorial-imaginativo e intelectual[8]) que o corpo infante se impõe para aprender, ou seja, para engendrar uma ideia apta a expressar a singularidade da experiência vivenciada.

E é justamente para disparar, cultivar e explorar a dita busca ou esforço de aprendizagem que o corpo infante se atribui na experiência, que os currículos da educação

infantil podem se traçar sob uma relação de composição com o ser da infância no plano de imanência da brincadeira livre.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, M.C.S. Pedagogia da infância. In: Oliveira, D.A.; Duarte, A.M.C.; Vieira, L.M.F. Dicionário: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010.

DELEUZE, G. Diferença e repetição. Tradução de Luiz Orlandi e Roberto Machado. Rio de Janeiro: Gaal, 2006.

DELEUZE, G. Espinoza: Filosofia prática. Tradução de Daniel Lins e Fabien Pascal Lins. São Paulo: Escuta, 2002.

FOUCAULT, M. A ordem do discurso. Tradução de Laura Fraga de Almeida Sampaio. São Paulo: Edições Loyola, 1996.

HEIDEGGER, M. Ser e Tempo. Tradução de Marcia de Sá Cavalcanti Schuback. Petrópolis: Vozes, 2006.

[1] A gnosiologia é o campo da filosofia dedicado à compreensão da natureza das causas e processos que tornam possível o ato de conhecer tomado, especificamente, enquanto experiência humana.

[2] [...] ela é ao mesmo tempo reforçada e reconduzida por toda uma espessura de práticas como a pedagogia [...] o sistema [de produção] dos livros [didáticos][...], mas é também reconduzida, e de um modo mais profundo sem dúvida, pela maneira como o [próprio] saber é disposto numa sociedade, como é valorizado, distribuído, repartido e, de certa forma, atribuído. (FOUCAULT, 2004, p. 17).

[3] Avalia-se que as teorias da aprendizagem (a partir de estudos sempre muito focados e, naturalmente, parciais) determinam noções diversas sobre o que significa aprender para, em seguida, erigirem uma espécie de função cujos termos relacionam as normas gerais sob as quais tais noções podem se efetuar... abrindo caminho para que a pedagogia edifique seus preceitos didático-metodológicos.

[4] Parafraseando Heidegger (2006, p. 111) a mundanidade é um conceito ontológico que expressa o esboço dos acontecimentos constitutivos de ser-no-mundo.

[5] A pedagogia da infância... [...] difere-se [em profundidade e extensão] das pedagogias centradas na criança que tiveram sua emergência nos movimentos da Escola Nova [...]. Se as pedagogias ativas, centradas na criança, estabeleciam à crítica a pedagogia tradicional a partir dos conhecimentos sobre a criança produzidos pelas investigações do campo da biologia e da psicologia evolutiva, uma Pedagogia da Infância compreende que toda e qualquer ação educativa exige considerar as crianças e os contextos socioculturais que definem sua infância. (BARBOSA, 2010, p. 1-2).

[6] Entendendo as crianças, conforme Barbosa (2010) como “[...] seres humanos dotados de ação social, portadores de história, capazes de múltiplas relações, produtores de formas culturais [ou infâncias] próprias construídas com seus pares, apesar de profundamente afetados pelas culturas e sociedades das quais fazem parte.”

[7] Conforme Deleuze (2002, p.55).

[8] Segundo Deleuze (2006, p. 189-240).