

LABORATÓRIO DE APRENDIZAGEM: UMA INVENÇÃO DO/NO ESPAÇO ESCOLAR

Celia Regina Nonato da Silva **Loureiro** – UERJ

Este trabalho faz parte da minha pesquisa de mestrado, em desenvolvimento no Colégio Pedro II. A escola conta com uma rede de unidades escolares espalhadas em diferentes bairros do Rio de Janeiro. O Colégio Pedro II é impregnado de um imaginário quase aristocrático, se orgulha do passado de glória na lembrança de seus mestres e alunos exemplares. A criação do primeiro segmento do ensino fundamental, em 1984, provocou conflitos e desconforto. A concepção diferenciada de ensino-aprendizagem, baseada num modelo construtivista, a forma democrática de ingresso, através de sorteio público, e a discussão sobre o processo de exclusão dos alunos que não conseguem aprovação na mesma série por dois anos consecutivos, por meio da jubilação, foram conquistas deste segmento. O projeto do Laboratório de Aprendizagem, também, é criação desse grupo.

Caracterizando o projeto do Laboratório de Aprendizagem:

O Laboratório de Aprendizagem (LA) foi criado em 2000 para ser um espaço de investigação dos processos sócio-cognitivos da produção de conhecimento do aluno, em que se pesquisa e atua-se com formas de trabalho mais adequadas às necessidades do aluno. Dentro da composição curricular, deve ser entendido como uma alternativa de ação, não substituindo as atividades normais de recuperação, previstas em Lei. O projeto prevê projetos específicos em cada uma das quatro unidades escolares que oferecem os primeiros anos do EF. Em função de sua especificidade, o LA ficou vinculado, inicialmente, ao Setor Técnico de Ensino e Avaliação e, a partir do ano de 2006, passou a estar sob a coordenação do Setor de Ensino Especial, recém criado no colégio.

PRÁTICAS NO LABORATÓRIO DE APRENDIZAGEM DO HUMAITÁ I

Inventar o Laboratório de Aprendizagem da Unidade Escolar Humaitá I foi um grande desafio, pois ele foi idealizado sob os princípios básicos da Prática Psicomotora Aucouturier (PPA), a saber: valorização da expressividade motora, da dimensão não-verbal e do investimento em atividades não diretivas e exploratórias. O colégio desconfiava desses princípios, como prática pedagógica.

A PPA foi desenvolvida pelo psicomotricista Bernard Aucouturier, fundador da Associação Européia de Escolas em Práticas Psicomotoras, ASEFOP. Seus referenciais teórico-práticos estão centrados na ação espontânea da criança visando sua integralidade cognitiva, afetiva e social.

Para implantar essa prática, em 2000, passamos pela avaliação da direção da unidade escolar que considerou pertinentes os argumentos que foram apresentados, a partir do currículo que concebe uma educação global, propondo, portanto atividades que envolvem a corporeidade.

Diferentemente das práticas das salas de aula, com cadeiras enfileiradas, privando os movimentos naturais da criança, o espaço do LA foi ambientado sob a orientação metodológica da PPA, de modo que tivessem materiais fixos (espaldares, braqueador, espelho, quadro) e um acervo de materiais móveis, coloridos, de diferentes texturas e tamanhos propiciando uma atmosfera aconchegante.

Para ilustrar, trago algumas falas dos alunos praticantes deste espaço: *Queria morar aqui, pra sempre! Adoro vir pra cá! Aqui é um parque? Aqui parece um circo! Posso ficar aqui no recreio? Posso trazer meu irmão? É hoje, que vou brincar!*

Aucouturier (1985) diz que o espaço de trabalho é muito importante, pois é o lugar da criança. Nesse espaço a criança vive o prazer sensoriomotor, pois tem a oportunidade de se balançar, de rolar, de pular, mergulhar, pode se fantasiar, atacar, brincar e descansar, esperar, observar e descobrir. É o lugar da expressividade psicomotora, onde ela é ouvida e *reconhecida no seu discurso original*, ela fala de si, está no palco onde pode desempenhar seus mais diferentes papéis. É o lugar de comunicação, onde ela pode utilizar os registros da comunicação verbal e não verbal: a mímica, o gesto, a voz. A criança encontra um ambiente de escuta, de interesse pelas questões que apresenta. É um lugar de desejo e de conflitos, por que, não?!

De modo geral, os alunos vêm com alegria para o LA, trazendo na sua bagagem entusiasmo e projeções, como podemos perceber nessa fala de um aluno conversando com sua mãe: *Mãe, eu subi numa escada tão alta que quase toquei no céu. Fiquei com muito medo, mas pulei!* De onde viria esse prazer? Que contribuição ele pode dar à

aprendizagem? Como compreender sem ingenuidade as mudanças de comportamento e de postura dos alunos quando de sua passagem pelo LA? Questões a serem trabalhadas ao longo da pesquisa, algumas já encaminhadas, outras que exigem referenciais teóricos outros.

Além do autor de referência da estruturação do LA, outros autores trazem contribuições a essa forma de conceber o ato educativo. Dentre eles, destacamos Assmann (2007) que diz que o conhecimento se inscreve no corpo e, portanto, para se educar é preciso fazer emergir vivências do processo de conhecimento acompanhadas de sensação de prazer e Santos (2000, 2008). As ideias de ambos têm sido úteis à reflexão sobre os processos de aprendizagem dos alunos e da experiência vivida no LA, que constitui o campo empírico da dissertação.

O LABORATÓRIO DE APRENDIZAGEM SOB AS LENTES DA SOCIOLOGIA DAS AUSÊNCIAS E DA SOCIOLOGIA DAS EMERGÊNCIAS

Boaventura de Sousa Santos tem produzido uma vasta literatura sobre o modo como o modelo científico vem construindo o real de forma a delimitar o que é considerado legítimo, marginalizando outras formas de conhecimento, encarando-as como não-existentes. A partir das pesquisas que realizou em diferentes países do mundo para estudar as alternativas à globalização neoliberal e ao capitalismo global, surgiram três conclusões: que a experiência social em todo mundo é muito mais ampla e variada que a tradição científica ou filosófica ocidental conhece, que há um desperdício de experiência, dessa riqueza social do mundo e que há uma necessidade de um novo modelo de racionalidade.

Nessa perspectiva, considera que não se pode pensar sobre as questões que se apresentam se utilizarmos elementos reflexivos da razão indolente (razão indolente é uma designação de Leibniz, usada para proceder à crítica ao modelo de racionalidade ocidental dominante). Há, portanto, de se lançar para uma nova razão, uma nova forma de se conceber a produção de conhecimento, o que ele vai chamar de razão cosmopolita. Uma nova racionalidade que possa identificar outros discursos e narrativas sobre o mundo que não corra o risco de ocultação e descrédito dos últimos duzentos anos de modelo hegemônico.

A razão cosmopolita parte, portanto, de três aspectos para pensar seus procedimentos: o primeiro aponta para o fato que a compreensão do mundo não se restringe à

compreensão ocidental de mundo, o segundo funda-se na idéia de que a legitimação do mundo ocidental está diretamente relacionada às concepções de tempo e temporalidade, e o terceiro que esta racionalidade ocidental baseia-se na contração do presente e na expansão do futuro. A proposição da expansão do presente pela razão cosmopolita visa a possibilitar a criação de um espaço-tempo de conhecimento e valorização da experiência social existente, evitando o seu desperdício.

A proposta apresentada pelo autor para se contrapor à razão indolente parte da noção da sociologia das ausências de que a expansão do presente se dá por meio da desinvisibilização da experiência social desqualificada e tornada invisível pela razão indolente, levando a uma ecologia entre saberes, organizada a partir da valorização de outras racionalidades e conhecimentos, que surgem dos diferentes cantos do mundo como forma de resistência. Por meio dessa expansão do presente, a razão cosmopolita visibiliza a proliferação das totalidades que é carregada de heterogeneidade. Seu objetivo é transformar objetos impossíveis em possíveis e, com base neles, transformar as ausências em presenças. Dessa forma, esse procedimento sociológico contribui para a crítica e a compreensão do modo de perceber os processos através dos quais os hábitos e as ideias se naturalizam a partir do modelo da racionalidade ocidental, invisibilizando a heterogeneidade do conhecimento. A partir dessa reflexão, podemos nos interrogar sobre a natureza dos saberes valorizados pela escola. Que pressupostos impostos pela razão indolente estão nos currículos das nossas escolas? Em que medida as dificuldades de aprendizagem são produções de não-existência? Em serviço de quem ou quê são construídos nossos currículos? Quem são os silenciados?

No diálogo com as lógicas da não-existência, podemos levantar alguns questionamentos sobre os critérios de verdade que são usados na elaboração dos currículos que privilegiam o cientificismo moderno. Podemos tecer algumas considerações sobre o tempo linear a que a criança é submetida no interior das escolas. E quanto à condição sócio-econômica, em que medida ela determina ou mesmo hierarquiza a posição que a criança ocupa na escola?

São questões que nos ajudam a refletir e a interrogar a legitimidade dos não-saberes que enviam alunos à recuperação ou ao LA, a buscar compreender as noções de Aucouturier com relação aos processos de aprendizagem e no contraponto que fazem

aos conhecimentos formais valorizados na e pela escola, ou seja, a desenvolver a pesquisa e a reflexão que auxiliam a produção e escritura da dissertação.

Na sociologia das emergências, Santos propõe substituir o vazio do futuro, que tanto pode ser tudo como pode ser nada, que tem a direção e o sentido que lhe são conferidos pela ideia de progresso, por um futuro de possibilidades plurais e concretas, mas também, utópicas e realistas, tomadas pelas ações que se constrói com cuidado no presente. Seu conceito é presidido pela ideia do Ainda-Não, sugerida por Ernst Block, como uma categoria complexa e processual em estado de latência. Por um lado é capacidade (potência), por outro, possibilidade (potencialidade). O autor afirma que o futuro a ser construído só pode sê-lo a partir do aproveitamento de possibilidades criadas/inscritas no presente. Enquanto a sociologia das ausências busca nas existências invisibilizadas, as experiências já existentes, ampliando o presente, a sociologia das emergências vai buscar, ao contrair o futuro, o campo das experiências possíveis.

Desconstruindo a conclusão

Nesse contexto, o Laboratório de Aprendizagem se insere buscando alternativas às possibilidades e realidades, cuidando da criança e de suas não-existências, na emergência desse cuidado, busca ressaltar tanto as potencialidades, quanto sua capacidade. Neste contexto, surge a questão motivadora da minha pesquisa: em que medida entender o corpo como produtor de conhecimento, entender a dimensão não-verbal como forma de comunicação e atuar com práticas não diretivas como incentivo a autonomia pode ser um processo de reconhecimento e legitimação desses praticantes, logo, um processo emancipatório?

Considero que a provocação a partir da sociologia das ausências e da sociologia das emergências antes de ser esclarecedora, promove inquietações, conflitos, desconstrói naturalizações. Um exercício instigante para o pesquisador que através de seus instrumentos, pode pesquisar, a partir de um novo lugar, subsidiada por outra racionalidade que, antes de ser dona da verdade e não permitir questionamentos, apresenta saberes diversos e abertos.

REFERÊNCIAS :

ASSMANN, H. *Reencantar a Educação Rumo á sociedade aprendente – Com um glossário de conceitos*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Editora Vozes, 1998.

AUCOUTURIER, B; DARRAULT, I; EMPINET, J. L. *A Prática Psicomotora: Reeducação e Terapia*. Porto Alegre, Rio Grande do Sul: Artmed,1985

OLIVEIRA, I. B. *Boaventura & a Educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

SANTOS, B. S. *A crítica da razão indolente*. 7ªed. São Paulo: Cortez, 2009

SANTOS, B. S. *A Gramática do Tempo*. 2ªed. São Paulo: Cortez, 2008.