



APRENDIZAGENS
PELA PESQUISA
NO COTIDIANO
DA ESCOLA



REFLEXÕES POÉTICAS E TEÓRICAS SOBRE UMA TRAJETÓRIA DE DESEMPAREDAMENTO DA ESCOLA

Rita Jaqueline Morais¹

Neste relato me proponho a compartilhar reflexões de minha trajetória na Rede Municipal de Novo Hamburgo na direção do desemparedamento e dos encontros com a natureza na escola, ampliando as possibilidades para o protagonismo, a pesquisa da criança e o estabelecimento de experiências sensíveis e afetivas. Essa trajetória envolveu a assessoria direta nas escolas de Educação Infantil, grupos de estudos com professores, a formação continuada nas escolas, o contato com as crianças no projeto “Vamos Passear na Floresta - experiências de encontros com a natureza para a Educação” (2010 a 2016) e a prática cotidiana com as crianças no projeto “Criança e Natureza” das EMElis João de Barro (2017) e Prof. Ernest Sarlet (2018 a 2021). Nesse percurso, recolhi falas e cenas de crianças e adultos que, colocadas em diálogo com autores referência, nos trazem elementos que evidenciam que, ao brincar na natureza, a criança integra poesia, pesquisa científica, alegria, encantamento e reverência para com a vida em todas as suas formas de expressão.

Para poetizar a reflexão recorro a Manoel de Barros, juntamente com as narrativas de Ruan, Ana, Pedro e Gabriela. Afinal, os poetas, como nos lembra Gandhi Piorski, com muito menos dizem mais (Piorski, 2015, p. 89).

Para equilibrar a poesia com o saber intelectual busco o apoio nas Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (DCNEI, 2009) e em pesquisadores referência na área como Léa Tiriba, Zemilda Weber Santos, João-Francisco Duarte Jr., Richard Louv e Leonardo Boff.

A escuta atenta ao que disseram as crianças durante a brincadeira - eixo norteador das práticas pedagógicas na Educação Infantil (Brasil, 2009) - me ajudou

¹ Especialista em Educação Infantil, Licenciada em Biologia, professora no Centro de Educação Ambiental Ernest Sarlet. ritamorais@edu.nh.rs.gov.br

na percepção de elementos fundamentais para qualificar as condições para o brincar. Ao final de uma manhã, brincando no Centro de Educação Ambiental Ernest Sarlet, tendo a natureza em sua amplitude e beleza como o grande contexto, Ruan (3 anos)² avaliou-o como “perfeito para brincar”.

Ana, com seu olhar poético para as formas, encontra, no quintal da escola, uma vagem em forma de lua e confirma que, para a criança, “a poesia chega antes do conceito”, como ilustra Manoel de Barros :

O rio que fazia uma volta atrás de nossa casa
Era a imagem de um vidro mole que fazia uma volta atrás de casa.
Passou um homem e disse: Essa volta
que o rio faz por trás de sua casa se chama enseada.
Não era mais a imagem de uma cobra de vidro
que fazia uma volta atrás de casa.
Era uma enseada.
Acho que o nome empobreceu a imagem.(BARROS, 1993, p. 27)

Pedro (3 anos), no entanto, nos mostra que o método científico nasce na brincadeira. Ao se deparar com as lagartas da horta, realiza um experimento, transferindo-as da couve para as alfaces. Seguiu monitorando-as um dia inteiro, para concluir: “aqui elas não estão felizes, vou colocá-las de volta na couve”. Ele se deparou com um problema, criou hipótese, testou, acompanhou os resultados e tirou suas conclusões - etapas do método científico; Mas, ele estava “só” brincando.

Gabriela (3 anos) protagoniza várias cenas nas quais mostra em seu rosto e em seu corpo uma integração profunda com a natureza - saber sensível - sem, no entanto, sabê-la nomear, colocando em xeque o conhecimento exclusivo pela via da cognição, como reflete Duarte Jr.:

...somos educados para a obtenção do conhecimento inteligível (abstrato, genérico e cerebral) e deseducados no que tange ao saber sensível (concreto, particular e corporal). Conhecer por esse viés, tem a ver com o pensamento, com o conceito, a abstração, as fórmulas, ao passo que o saber (que também significa sabor) refere-se a todo o conhecimento integrado ao nosso corpo, o qual nos torna também mais sensíveis. DUARTE JR, 2010, p. 26).

² A idade de cada criança foi indicada entre parênteses após o seu nome como forma de ilustrar a etapa de desenvolvimento em que a mesma se encontra e se refere a idade que a criança tinha no momento em que a cena foi registrada.



APRENDIZAGENS
PELA PESQUISA
NO COTIDIANO
DA ESCOLA



A sensibilidade referida pelo autor, como uma forma ampliada de conhecimento de mundo, faz rizoma com a experiência afetiva com a natureza apresentada por Santos, ao afirmar que a educação sensível, de corpo inteiro:

... permite que o conhecimento seja forjado por meio da experiência, ou seja, por meio das afecções, das relações, da fabricação do corpo infantil no contato com a natureza. (SANTOS, 2018, p. 108).

Esse corpo, afetado pela natureza, estende o rizoma com Richard Louv, trazendo contribuição para a Educação Ambiental em que, pautado em pesquisas acadêmicas, aponta que o brincar livre na natureza é muito mais eficiente que atividades obrigatórias e organizadas por adultos (LOUV, 2016).

As cenas narradas até aqui foram recolhidas em espaços externos, ao ar livre, consolidando, na prática pedagógica cotidiana, o conceito proposto por Léa Tiriba: o desemparedamento. Segundo a autora:

... a escola precisa fundamentalmente religar os seres humanos e a natureza, sair, desemparedar, proporcionar vivências nos ambientes naturais, aprender com seus seres e processos. É preciso tornar mais verdes todos os ambientes, quebrar a identificação do lugar de aprender com a sala de aula, deslizar do conhecimento exclusivamente racional para a sensibilização, para conhecer com todo o corpo, para o deixar-se afetar na relação de convívio com as demais espécies e seres abióticos. (TIRIBA e PROFICE, 2014, p. 73).

Ao desemparedar as crianças, os professores e as práticas pedagógicas para um convívio cotidiano com a natureza, ampliamos as possibilidades para a pesquisa, pois ficamos mais expostos à diversidade e à complexidade da vida. Para isso, o “esverdeamento” dos espaços escolares precisa andar lado a lado com desemparedamento, acoplando também a perspectiva do cuidado (consigo mesmo, com o outro, com o planeta). Somente assim o cuidado se institui como uma prática vivida diariamente, todos os dias do ano, como um modo de vida que caracteriza o humano, como sinaliza Boff:

Cuidar é mais que um ato; é uma *atitude*. Portanto, abrange mais que um *momento* de atenção, de zelo, de desvelo. Representa uma *atitude* de ocupação, preocupação, de responsabilização e de envolvimento afetivo com o outro. (BOFF, 2008, p. 33).

Nas narrativas de Ruan, Ana, Pedro e Gabriela encontro indicativos que me fazem acreditar que o desemparedamento deixa a escola mais viva, sensível



APRENDIZAGENS
PELA PESQUISA
NO COTIDIANO
DA ESCOLA



e, portanto, mais conectada com a vida. O espaço escolar se torna mais potente, agregando elementos que ampliam o conhecimento do mundo e o cuidado com a nossa Casa Comum, o Planeta Terra, configurando-se como um caminho necessário e possível.

REFERÊNCIAS

BARROS, Manoel. **O Livro das Ignorâncias**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1993.

BOFF, Leonardo. **Saber Cuidar: ética do humano** - compaixão pela terra. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

BRASIL. Resolução Nº 5, de 17 de dezembro de 2009: Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Secretaria de Educação Básica: MEC, CNE, 2009.

DUARTE JR, João-Francisco. **A Montanha e o videogame**: Escritos sobre educação. Campinas/SP: Papirus, 2010.

TIRIBA, Léa; PROFICE, Christiana. **O Direito Humano à Interação com a Natureza**. In SILVA, Maria Monteiro Silva; TIRIBA, Léa (orgs.) Direito ao ambiente como direito à vida: desafios para a educação em direitos humanos. São Paulo: Cortez, 2014.