

A lua é a luminária do céu: relação entre criança e natureza na Educação Infantil

Resumo

Este trabalho, realizado em uma escola municipal da cidade de Miracema/RJ, com crianças de cinco anos do Pré-Escolar I, no ano de 2022, parte de uma investigação no cotidiano escolar da Educação Infantil em que buscamos discutir a relação entre criança e natureza. No decorrer da pesquisa, fomos presenteadas com desenhos feitos pelas crianças, em retalhos de papéis, à moda barroiana. A discussão teórica é inspirada em Paulo Freire e o mundo imediato que circunda o percurso diário das crianças; em Manoel de Barros, que tem em Bernardo a sensibilização do olhar que vê as miudezas do viver e desloca esse olhar a transver as possibilidades que constitui a imaginação criativa; e em Léa Tiriba, que discute os conceitos de criança e natureza, trazendo o brincar como linguagem da criança. Como recorte metodológico, utilizamos a pesquisa etnográfica.

Palavras-chave: criança; natureza; mundo imediato.

Camilla Torquato Barcellos

Universidade Federal Fluminense –
UFF – Rio de Janeiro/RJ – Brasil
camillatorquato@yahoo.com.br

Cristiana Callai

Universidade Federal Fluminense –
UFF – Rio de Janeiro/RJ – Brasil
criscallai@gmail.com

Para citar este artigo:

BARCELLOS, Camilla Torquato; CALLAI, Cristiana. A lua é a luminária do céu: relação entre criança e natureza na Educação Infantil. **Revista Linhas**. Florianópolis, v. 25, n. 57, p. 109-124, jan./abr. 2024.

DOI: 10.5965/1984723825572024109

<http://dx.doi.org/10.5965/1984723825572024109>

The moon is the light of the sky: relationship between child and nature in Early Childhood Education

Abstract

This work is part of an investigation into the school routine of Early Childhood Education in which we seek to discuss the relationship between children and nature, it was carried out in a municipal school in the city of Miracema/RJ, with 5-year-old children from Pre-School I, in the year of 2022. During the research, we were presented with drawings made by the children, on scraps of paper, in the Barrosian style. The theoretical discussion is inspired by Paulo Freire and the immediate world that surrounds the daily journey of children; in Manoel de Barros who has in Bernardo the sensitization of the look that sees the details of living and shifts that look to traverse the possibilities that constitute the creative imagination; and Léa Tiriba, who discusses the concepts of children and nature, bringing play as a child's language. As a methodological approach, we used ethnographic research.

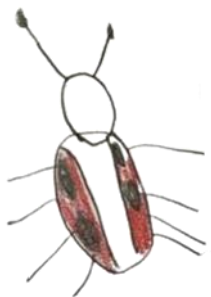
Keywords: child; nature; immediate world.

La luna es la luz del cielo: relación del niño con la naturaleza en Educación Infantil

Resumen

Este trabajo es parte de una investigación sobre el cotidiano escolar de la Educación Infantil en la que buscamos discutir la relación entre el niño y la naturaleza, fue realizado en una escuela municipal en la ciudad de Miracema/RJ, con niños de 5 años. Niños mayores del Preescolar I, en el año 2022. Durante la investigación, se nos presentaron dibujos realizados por los niños, en retazos de papel, al estilo barrosiano. La discusión teórica está inspirada en Paulo Freire y el mundo inmediato que rodea el caminar cotidiano de los niños; en Manoel de Barros que tiene en Bernardo la sensibilización de la mirada que ve los detalles del habitar y los desplazamientos que buscan recorrer las posibilidades que constituyen la imaginación creadora; y Léa Tiriba, que discute los conceptos de niño y naturaleza, trayendo el juego como lenguaje infantil. Como enfoque metodológico, utilizamos la investigación etnográfica.

Palabras clave: niño; naturaleza; mundo inmediato.



Compêndio para uso das imagens

No decorrer da pesquisa no cotidiano escolar da Educação Infantil, fomos presenteadas com desenhos e na maioria, observamos que a inspiração era a natureza. Em retalhos de papéis, à moda barrosiana, fomos colecionando um jardim e o compartilhamos no decorrer do trabalho. Os desenhos foram entregues espontaneamente em mãos ou deixados junto ao nosso material, sem autoria, talvez com ‘a pretensão de ser nada’, como diria Manoel de Barros.

“Não quero dar informações
Quero dar encantamento.”

(Manoel de Barros, 2008 p. xx)

Este trabalho busca investigar como a natureza é percebida no cotidiano escolar da Educação Infantil e foi realizado em uma escola municipal da cidade de Miracema/RJ, com crianças de cinco anos do Pré-Escola I, no ano de 2022. Defendemos que as crianças precisam estar inseridas em práticas pedagógicas que favoreçam a sensibilização a partir dos sentidos, vivenciando espaços e tempos integrados à natureza; porém, o que temos visto é o confinamento em salas de aula e a natureza apresentada de forma artificial.

Acreditamos na relação criança e natureza na sua organicidade, na criação de hipóteses sobre o viver. Nesse contexto de pesquisa, observamos uma criança saindo da escola no final da tarde e olhando para lua que despontava no céu azul escuro; após alguns segundos de admiração, ela diz: “A lua é a luminária do céu. À noite ela se acende e podemos ver tudo!”. A partir do que as crianças nos dizem, suas leituras de mundo e hipóteses sobre o viver, indagamos: Como temos vivenciado a natureza no cotidiano escolar?

A compreensão de que a natureza somos nós de forma orgânica e viva deve ser colocada com clareza para o entendimento, a aceitação e a vivência de forma plena e respeitosa para as crianças. A relação criança e natureza, que está se abreviando dentro dos muros da escola, não pode restringir a concepção sistêmica dessa relação. O conceito de Tiriba (2010) de desemparedamento da infância vai além da denotação física dos muros que cercam,

Em 1988, quando foi aprovada a atual Constituição Brasileira, a educação infantil passou a ser um direito das crianças. Mas, se elas chegam à IEI aos 4 meses e saem aos 5 anos; se, até os dois anos frequentam raramente o pátio, e, a partir desta idade, adquirem o direito de permanecer por apenas uma ou duas horas ao ar livre, brincando sobre cimento, brita ou grama sintética; se as janelas da sala onde permanecem o restante do tempo não permitem a visão do mundo exterior; se assim os dias se sucedem, essas crianças não conhecem a liberdade [...] o que foi conquistado como direito, em realidade se constitui como prisão (Tiriba, 2010, p. 6).

Destacamos as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (2010), um documento mandatário para a realização das práticas educativas que destacam como eixos orientadores do currículo a interação e a brincadeira e defendem a garantia de experiências que, entre outras:

Promovam o conhecimento de si e do mundo por meio da ampliação de experiências sensoriais, expressivas, corporais que possibilitem movimentação ampla, expressão da individualidade e respeito pelos ritmos e desejos da criança; Possibilitem situações de aprendizagem mediadas para a elaboração da autonomia das crianças nas ações de cuidado pessoal, auto-organização, saúde e bem-estar; Incentivem a curiosidade, a exploração, o encantamento, o questionamento, a indagação e o conhecimento das crianças em relação ao mundo físico e social, ao tempo e à natureza; Promovam a interação, o cuidado, a preservação e o conhecimento da biodiversidade e da sustentabilidade da vida na Terra, assim como o não desperdício dos recursos naturais (Brasil, 2010, p. 21-22).

O conceito de criança, que abordaremos, também parte da DCNEI que enfatiza a criança como um

Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (DCNEI, 2010, p. 14).

Defendemos que as práticas pedagógicas envolvam propostas relacionadas à natureza a partir do mundo imediato da criança. Para Freire (2009, p. 11), “A leitura de mundo precede a leitura da palavra” e o mundo imediato é o lugar da existência das relações, das interdependências, tanto entre os seres humanos como a dos seres humanos com o mundo, onde a natureza se apropria e mostra que ela é princípio vital, força que faz nascer, brotar e também inspirar. O recurso que Freire (2009) utiliza para demonstrar esse movimento propiciado pela leitura de mundo ocorre a partir de uma bela viagem a sua infância e a tudo que pertencia ao seu mundo imediato e o aproximava da natureza.

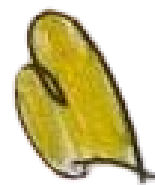
Natureza é força espontânea que desassossega, também Manoel de Barros a descreve como miudezas que estão no caminho, em suas mais diversas formas, cores e cheiros. O poeta das coisas desimportantes cita que “a criança me deu a semente da palavra” (Barros, 2010, p. 147). Para a criança não há limite, o mundo inteiro é possibilidade, como afirma em seu verso: “Meu quintal é maior do que o mundo” (Barros, 2015).

Uma vez que as crianças não estão preocupadas com dogmas ou imposições sociais, elas vivenciam o mundo a partir das linguagens e usam “a palavra arrombada a ponto de escombro” (Barros, 2010, p. 42),

[...] a gente brincava de palavras descomparadas. Tipo assim: O céu tem três letras O sol tem três letras O inseto é maior. O que parecia um despropósito para nós não era um despropósito. Porque um inseto tem seis letras e o sol só tem três Logo o inseto é maior. (Aqui entrava a lógica?) [...] (Barros, 2010, p. 51).

Freire (1996) relaciona o saber ambiental e incentiva a proximidade com a natureza, dentro da dimensão socioambiental, que busca práticas de convivência social e tem como objetivo a possibilidade de novas interações entre os sujeitos historicamente

envolvidos na construção de uma cidadania mais ativa, na descoberta da sua própria leitura de mundo.



[...] é o encontro em que se solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não podemos reduzir a um ato de depositar ideias de um sujeito no outro, nem tampouco tornarmos simples a troca de ideias a serem consumidas pelos permutantes (Freire, 2009, p. 91).

A leitura de mundo pressupõe um lugar particular e restrito de cada sujeito, no qual realiza a leitura de seu mundo, do contexto experiencial, e que vai sendo percebido aos poucos, através do contato com a natureza e com a sensibilização das percepções. São histórias e relatos passados oralmente, que manifestam a individualidade de cada ser e que se dá em relação com tudo e todos que o cercam, fazendo assim da criança e dos seres humanos, seres relacionais, intimamente ligados com o mundo e suas simbioses¹.

Essa relação ser humano-mundo é um tema central na pedagogia freiriana, não somente como uma constatação do cotidiano, mas como uma relação ambiental, que entende que a colonialidade do saber é meio de desvalorização dos conhecimentos locais, do mundo próximo e imediato que compõe o cotidiano. O conhecimento precisa ser engajado e conectado à realidade, e esta é onde a criança está inserida, realidade circundante é a própria natureza.

Criança e natureza

A percepção do mundo deveria acontecer subsidiada pela proximidade das crianças com a natureza, experimentando tudo aquilo que ela proporciona para construir na prática a concepção da criança “ética, potente, produtora de cultura, que necessita e tem a possibilidade de viver em contato diário com a natureza” (Tiriba, 2018, p. 14).

¹ "Simbiose é um termo que vem do grego e significa ‘viver junto’. Esse termo foi utilizado pela primeira vez em 1879 para definir uma associação íntima estabelecida entre organismos de diferentes espécies."

O que será de um planeta cuja infância e juventude crescem distantes da natureza, sem a possibilidade de desenvolver sentimentos de amor e compreensão clara, existencial, do que são os processos de nascimento, crescimento e morte dos frutos da Terra? Na contramão da alienação de si e do mundo, é preciso que as pessoas tenham vivências amorosas para com a natureza para que possam tratá-la amorosamente (Tiriba, 2018, p. 4).

Na Educação Infantil esse contato se faz primordial. Se queremos mudanças num futuro próximo, é nas crianças que devemos concentrar esforços de mudanças que só podem acontecer com a sensibilização.

Nos últimos anos, especialmente na educação infantil, os processos culturais ganharam importância e abriram caminhos para múltiplas linguagens no processo de interação com a cultura. Entretanto, a leitura que se faz das diretrizes curriculares, que apontam as interações e a brincadeira como norte do processo pedagógico, não inclui a natureza como sujeito dos processos interativos; apenas os humanos são considerados como referência. Assim, no plano pedagógico, o ambiente natural é entendido como possível cenário das brincadeiras infantis – não como lugar fundamental à constituição humana (Tiriba, 2018).

Para costurar as práticas de reaproximação da criança com a natureza citada por Tiriba, e a incursão pelo pensamento pedagógico de Paulo Freire, trazemos o olhar de Manoel de Barros, que se desloca em poesia, nos fazendo caminhar por trilhas que nos levam a apreciar miudezas espalhadas no cotidiano, miudezas que trazem a natureza em várias escalas e em diferentes texturas, como nesse trecho de Manoel de Barros: “[...] dava a impressão que havia uma troca voraz entre a lesma e a pedra. Confesso, aliás, que eu gostava muito, a esse tempo, de todos os seres que andavam a esfregar as barrigas no chão” (Barros, 2010, p. 31), o mundo natural lhe serve de modelo e parece haver a tentativa de atingir um estado de natureza da linguagem. Percebemos que Manoel convoca a materialidade no texto poético frequentemente associando elementos naturais a objetos fabricados, que mais uma vez nos faz lembrar do título deste artigo.

Junto com Manoel e Freire, precisamos retomar esse olhar que enxerga a natureza e consegue observar beleza, contraste, harmonia e continuidade. A natureza percebida no caminho não necessita de desvios para ser sentida; a sua percepção se dá justamente

no “ordinário”; encontra-se o mais próximo da condição da natureza das coisas. Ela só precisa ser vista, sensivelmente percebida, por olhos que enxergam o natural que cresce junto com o saber.

Manoel de Barros, em entrevista concedida em carta a José Castello (2012), afirma: “No caminho, as crianças me enriqueceram mais do que Sócrates. Pois minha imaginação não tem estrada. E eu não gosto mesmo de estrada. Gosto de desvio e de desver”. É no “descaminho da imaginação” proposto pela poética de Manoel de Barros que somos autorizados a nos aproximar do estado de natureza, a ser comparado a uma folha caída da árvore e a não pretender ser nada, aceitar a sua inutilidade e ordinariedade a serviço tão somente do exercício de escrita poética, tendo como inspiração a natureza.

O ensino relacionado à natureza tem por objetivo tornar as crianças observadoras das miudezas, com um olhar diferenciado, quase invertido, de olhos que despertam para enxergar o que não se vê à primeira mirada; enxergar aquilo que não se percebe no correr dos dias e nas preocupações conteudistas conseguindo, desse modo, assimilar os fatos no processo investigado pela observação crítica e sensível feita pela criança.

Nesse contexto, faz-se necessário que possamos criar um processo de decodificação do ensino das ciências a partir do exercício da percepção crítica das temáticas naturais que nos atravessam, em nosso dia a dia. Sempre lembrando que Freire articula essa leitura imediata à estética, ao abordar o tema da criação e reinvenção do mundo.

Um espaço que necessita de transformação devido à lógica domesticadora, dominante e destrutiva. Assim, reescrever é recriar a existência. É abrir espaços para as “bonitezas” que compõem a vida humana e suas relações com o mundo; é começar a exercitar o olhar que vê miudezas espalhadas em todo lugar a todo instante; é criar a percepção que os caminhos são potencialmente grávidos, seja na forma potente de uma semente, folha ou flor.



Camilla Torquato Barcellos – Cristiana Callai

A lua é a luminária do céu: relação entre criança e natureza na Educação Infantil

pedagógicos, como afirma Vecchi, “[...] a estética como uma das dimensões importantes na vida da nossa espécie e, portanto, também nas escolas e na aprendizagem” (2017, p. 27). Paulo Freire também traz suas contribuições quanto à educação estética, que é notada em duas de suas obras: *Pedagogia da Autonomia* (2004) e *Medo e Ousadia* (1986) – entrevista concedida a Ira Shor e, posteriormente, publicada sob este título.

Creio que a partir do momento em que entramos na sala de aula, do momento que você diz aos: ‘Olá, como vão?’ você inicia, necessariamente, um jogo estético. [...] assim a educação é, simultaneamente, uma determinada teoria do conhecimento posta em prática, um ato político e um ato estético (Freire; Shor, 1986, p. 146).

Ao reconhecer que os processos de ensino e aprendizagem devem estar articulados a uma concepção educativa, que considera a existência humana como condição ontológica para uma prática libertadora, Freire revoluciona o ato de ensinar. Ao experimentar os elementos da natureza, a criança pode evocar memórias e possibilidades, provocar sentidos e questionamentos, convocar diálogos que transitam pela infinidade de saberes que a natureza nos proporciona e que tem como palco a constante curiosidade das crianças.

[...] interrogar e indagar o mundo, construindo pontos e relações entre experiências e linguagens diversas, para tomar em estreita relação os processos cognitivos e aqueles expressivos, em contínuo diálogo com uma pedagogia que procura trabalhar sobre as conexões e não sobre as separações dos saberes. (Vecchi, 2007, p. 138-139)

Somos construções sociais e precisamos do outro, da troca, das interconexões que são, na maioria das vezes, propostas pela natureza. O maravilhamento é um contágio, é disseminado à medida que é colocado em prática, em uma relação de inteireza com o mundo.

A natureza transcende muros

Este estudo não se limita ao entendimento da natureza modificada e/ou construída pelo homem, mas se estende àquela que também envolve experiências e agrega saberes, aquela que faz emergir o conceito de leitura de mundo antes mesmo da leitura da palavra como defendido por Freire,

Este movimento do mundo à palavra e da palavra ao mundo está sempre presente. Movimento em que a palavra dita flui do mundo mesmo através da leitura que dele fazemos. De alguma maneira, porém, podemos ir mais longe e dizer que a leitura da palavra não é apenas precedida pela leitura do mundo, mas por uma certa forma de “escrevê-lo” ou de “reescreve-lo”, quer dizer, de transformá-lo através de nossa prática consciente. (Freire, 1989, p. 13)

O que observamos nesta pesquisa é a negligência do espaço circundante da escola e de todos os elementos que a natureza apresenta a todo instante à criança, seja ela de uma cidade do interior, da zona rural ou de grandes e urbanizadas cidades. A natureza transcende muros, portas, janelas e grades. Que possamos sensibilizar esses olhos que a percebem. A criança é capaz de estabelecer a comunhão com as coisas e não somente a comparação e a interpretação de tudo. Para elas, é mais fácil “transver o mundo” (BARROS, 2015, p.83), dom necessário para a poesia, segundo Manoel.

A associação mais comum que se faz com a palavra natureza é a ideia de paisagem natural: as florestas, os rios, as praias, os jardins, as montanhas e os animais mantidos em ambientes intocados pelo homem. Provavelmente, isso acontece porque o meio ambiente natural é a parcela da natureza que se encontra na escala do homem, ou seja, é a partir dela que cotidianamente apreendemos através de nossos sentidos; ela é cíclica assim como nós, porém, ela permanece enquanto nós passamos por ela na brevidade da vida.

A natureza nos remete à multiplicidade. Seu conceito não se encerra, não se delimita e está sempre sendo feito através de tudo aquilo que nos tange cotidianamente, e com essa frequência de tangenciamentos é possível sentir todos os sons, todas as cores, todos os traços e todas as linhas se multiplicando para todos os lados. A natureza, para Manoel de Barros, se faz pelos menores processos poéticos

inventivos; ele despoja o mundo dos protocolos científicos, pragmáticos, utilitários, cientificistas, e fala com a voz da desutilidade, da desimportância, mostrando que é possível habitar a Terra, que a vida é possível a partir de diferentes perspectivas.

Sua conceituação depende da percepção que temos, e essas percepções modificam o observador – criança, que é motivo de rupturas e tecituras no mais íntimo da experiência, que demonstra o viver e cria hipóteses sobre o mundo.

Como não pensar em mudanças internas provocadas pela natureza quando conhecemos a natureza narrada nos versos propostos por Manoel de Barros?

Usávamos todos uma linguagem de primavera.
Eu viajava com as palavras ao modo de um dicionário.
A gente bem quisera escutar o silêncio do orvalho
sobre as pedras. Tu bem quiseras também saber o que os passarinhos
sabem sobre os ventos. A gente só gostava de usar palavras de aves
porque eram palavras abençoadas pela inocência (Barros, 2015, p.20)

Não uso das palavras
Fatigadas de informar.
Dou mais respeito
Às que vivem de barriga no chão
Tipo água pedra sapo.
[...]
Tenho abundância de ser feliz
por isso.
Meu quintal é maior do que o
mundo
(Barros, 2015, p.122)



EU VI UM ÊXTASE NO CISCO!

Manoel de Barros

Manoel, desde sempre, compunha seus versos em conjunto com a natureza, e ela trazia com isso mudanças e descobertas para o mundo imediato do menino Bernardo e, ao mesmo tempo, o ajudava a formar sua subjetividade e a compor suas hipóteses sobre o mundo, como quando Freire fala que “somos seres no mundo, com o mundo e com os outros, por isso seres da transformação [...]” (Freire, 2012, p. 37).

O mundo imediato descrito nas linhas de Manoel, traz a visão do menino ave, que se assemelha ao mundo descrito por Freire em sua infância. O quintal do menino Bernardo coincide, em grande parte, com um “menino nascido no Recife, de uma geração que cresceu em quintais, em íntima relação com árvores”. E completa: “minha memória não poderia deixar de estar repleta de experiências de sombras” (Freire, 2012, p. 25). O quintal, para Freire, era tão importante como para Bernardo, inundado de natureza e significâncias, onde eles puderam ter, a partir da aproximação com a natureza, a potência de viver, criar hipóteses sobre o mundo, e perpetuá-las.

A natureza de Freire e Manoel ainda está viva, conservada em textos e versos que ensinam e motivam a aproximação com a natureza como forma de aprendizado.

A terra que a gente ama, de que a gente sente falta e a que se refere, tem sempre um quintal, uma rua, uma esquina, um cheiro de chão, um frio que corta, um calor que sufoca, um valor por que se luta, uma carência sentida, uma sobra que maltrata a carência, uma língua que se fala em diferentes entonações. A terra por que se dorme mal, às vezes, terra distante, por causa da qual a gente se aflige tem que ver com o quintal da gente, tem que ver com esquinas de ruas, com os sonhos da gente (Freire, 2012, p. 41).

Tendo como ideia principal essa perspectiva de achar que devemos cumprir o que a lei define como direito das crianças – explicitada na Constituição Brasileira e, posteriormente, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – entendemos as instituições escolares como espaços de produção de potência. Busca-se a potencialização desse contato de direito, potencializando ações a partir da formação de docentes que facilitem essa visão de leitura do caminho, em espaços que circundam essas crianças e que passam despercebidos, assim como o saber contido neles.

Entendendo a satisfação, a curiosidade, a liberdade de expressar e aprender com a natureza e espaços livres, despertam nas crianças experiências e atravessamentos, trazendo significado à aprendizagem e compreensão do orgânico que nos concebe, reforçando o respeito e cuidado que merecemos e que, também, devemos ter com a natureza. Se o exercício dessa potência é o que assegura a possibilidade de perseverarem em sua integridade de ser, a conexão com a natureza é um direito das crianças (Tiriba; Profice, 2012; 2014; 2018).

O movimento em direção a ela tem o sentido de assegurar que se cumpra a necessidade de perseverarem e de se manterem como seres que se constituem na/da substância única que é a vida. As crianças são definidas, pela Constituição Brasileira (Brasil, 1988), como sujeitos de direitos. Assim, do ponto de vista legal, é dever das escolas incorporar a seus projetos político-pedagógicos a escuta dos desejos infantis de conexão, assim como, oferecer espaços e tempos para a expressão da atração inata das crianças pela natureza. Essa atração, alimentada pelos educadores, em sua maioria mulheres, além de potencializar seu desenvolvimento, contribuiria para uma percepção de si como seres que são parte desse universo e, portanto, aumentaria a sua capacidade de agir em defesa dele.

O pleno acesso à natureza é um direito humano (Tiriba; Profice, 2014) afirmado em documentos oficiais da educação nacional, tal como a Política Nacional de Educação Ambiental (Brasil, 1999) e, mais recentemente, as Diretrizes Nacionais da Educação em Direitos Humanos (Brasil, 2012a), as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Ambiental (Brasil, 2012b) e as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Escolar Indígena (Brasil, 2012c).

A imagem da criança produtora de cultura, de olhar criativo, protagonista de seu aprendizado, sujeito de direitos e de múltiplas linguagens, está a exigir do professor-educador competente e criativo. Pois, como dissera a pedagoga italiana:

[...] não haverá criatividade na criança se não houver criatividade no adulto. Teremos uma Criança competente e criativa se houver um adulto competente e criativo. Por essa razão é absolutamente indispensável reconsiderar a nossa relação com a arte como uma dimensão essencial do pensamento humano (Rinaldi, 2012, p. 193).

É preciso que essa percepção seja aguçada e que consigamos fazer um exercício de perceber as situações cotidianas, dentro e fora da sala, partindo da formação docente até que chegue aos discentes. É um exercício de dentro para fora, é um vasculhar, aprimorar e produzir melhorias do saber, usando como o fio condutor a memória da criança e as percepções cotidianas.

Considerações finais

O cotidiano se revela no caminho, no percurso diário que nós fazemos. O ir e vir está permeado de possibilidades do aprender. O mundo imediato das crianças é dotado de infinitas alternativas para sensibilizar o olhar, poetizando esse contato que a princípio é só visual e que depois se dissipa para todos os outros sentidos, aguçando o cheirar, o escutar, o tocar...

É nesse mundo imediato defendido por Freire que se faz o tema gerador desta pesquisa. Ele afirma que a “leitura do mundo precede a leitura da palavra” (Freire, 1989, p.13), e que nessa leitura primeira a criança tem autonomia em aprender e em pronunciar esse mundo, muitas das vezes imperceptível, pelo seu viver. Elas devem construir e pronunciar seus próprios discursos, suas próprias palavras e não apenas repetirem o que ouvem. A leitura particular e imediata deve ser o instrumento pelo qual o indivíduo se torna criador e sujeito de sua história.

A leitura verdadeira me compromete de imediato com o texto que a mim se dá e a que me dou de cuja compreensão fundamental me vou tornando também sujeito. Ao ler não me acho no puro encaixo da inteligência do texto como se fosse ela produção apenas de seu autor ou de sua autoria. Esta forma viciada de ler não tem nada que ver, por isso mesmo, com o pensar certo e com o ensinar certo. (Freire, 1989, p. 30)

Freire registra na sua infância, experiências que provocaram sua curiosidade frente ao que o mundo lhe apresentava. Com esses registros, ele nos demonstra que a realidade é o pano de fundo no estabelecimento de nossa compreensão sobre e no mundo em que vivemos. O recurso utilizado para demonstrar esse movimento propiciado pela leitura de mundo, ocorre a partir de uma bela viagem a sua infância (animais, plantas frutas até chegar à escola) e a tudo que pertencia ao seu mundo da vida, assim como ao mundo descrito tantas vezes por Manoel de Barros em seus versos, que soam como um manifesto poético de uma visão de mundo feita através da aproximação entre criança e natureza, com uma incansável busca pelo reencantamento dessa leitura de mundo.

Referências

BARROS, Manoel de. **Memórias Inventadas**: as infâncias de Manoel de Barros. São Paulo: Editora Planeta do Brasil, 2010.

BARROS, Manoel de. Menino do mato. Rio de Janeiro: Editora Objetiva, 2015.

BARROS, Manoel de. **Meu quintal é maior que o mundo**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2015.

BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil, 1988. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, p. 01, 05 out. 1988.

BRASIL. Lei 9.795, de 27 de abril de 1999. Dispõe Sobre a Educação Ambiental, Institui a Política Nacional de Educação Ambiental e Dá Outras Providências. **Diário Oficial da União**, p. 01, Brasília, 28 abr. 1999.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução nº 1, 30 de maio de 2012. Estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. **Diário Oficial da União**, Brasília, p. 48, 31 maio 2012a.

BRASIL. Resolução nº 2, 15 de junho de 2012. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental. **Diário Oficial da União**, Brasília, p. xx, 18 jun. 2012b.

BRASIL. Resolução nº 5, de 22 de junho de 2012. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica. **Diário Oficial da União**, Brasília, p. xx, 25 jun. 2012c.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Brasília, DF: MEC, SEB, 2010.

FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. **Medo e ousadia**: o cotidiano do professor. 10. ed. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1986.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. 1989.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **À sombra desta mangueira**. 10. ed. Rio de Janeiro: civilização brasileira, 2012.

RINALDI, Carla. Diálogos com Reggio Emilia; escutar, investigar e aprender. São Paulo: Paz e Terra, 2012.

SÓ DEZ POR CENTO É MENTIRA. A desbiografia oficial de Manoel de Barros. Produzido por Artesanato Eletrônico. 2008. 1 vídeo. Disponível <http://www.sodez.com.br/>. Acesso em: Agosto 2023.

TIRIBA, Léa. Crianças da natureza. *In: Anais do I SEMINÁRIO NACIONAL: Currículo em Movimento: perspectivas atuais*, v. 1, 2010, Belo Horizonte. **Anais [...]**. [S. l.]: FFCLRP-USP; ISE Vera Cruz, 2010. p. 6.

TIRIBA, Léa; PROFICE, Christiana. O direito humano à interação com a natureza. *In: SILVA, Aida; TIRIBA, Lea (org.). Direito ao ambiente como direito à vida: desafios para a educação em direitos humanos*. São Paulo: Cortez, 2014. p. 47-77.

VECCHI, Veà. I linguaggi poetici come contrapposizione alla violenza. *In: REGGIO CHILDREN (org.). Bambini arte artisti*. Reggio Emilia: Reggio Children, 2007. p. 138-139.

Recebido em: 16/06/2023
Aprovado em: 26/08/2023

Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC
Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE
Revista Linhas
Volume 25 - Número 57 - Ano 2024
revistalinhas@gmail.com