

Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS
Faculdade de Educação - FACED
Especialização e Docência na Educação Infantil

Lusaqueli Wanner

**O INTOCÁVEL AO ALCANCE DAS CRIANÇAS:
VIVÊNCIAS NO PÁTIO ESCOLAR**

Porto Alegre

2016

Lusaqueli Wanner

O Intocável ao alcance das Crianças:
Vivências no Pátio Escolar

Trabalho de Conclusão apresentado à Comissão da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial e obrigatório para obtenção de título em Especialista em Educação Infantil.

Orientadora: Prof^a Dra. Rosemary Modernel
Madeira

PORTO ALEGRE

1º semestre

2016

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por ter me dado força para continuar nos momentos difíceis.

Aos meus pais que sempre me motivaram a estudar e buscar por meus objetivos.

A equipe da secretaria de educação de Novo Hamburgo, em especial a Rita Jaqueline Moraes, pois teve grande influência em minha paixão pelo tema escolhido para esse trabalho.

A todas as professoras que conviveram comigo durante todo o tempo da pesquisa.

As minhas queridas companheiras de carona, Joseane Gehlen, Claudéria Santos, Alcione Machado Julio, Tatiane Kovalski.

As minhas professoras do curso, Tânia Fortuna, Maria da Graça Souza Horn, Maria Carmem Barbosa, Jane Felipe, Leda Maffiolete, Dulcimarta Lemos, Simone Albuquerque, Maria Luiza Flores, Susana Rangel, Gabriel Junqueira Filho, Fabiana Barcellos, Leni Vieira Dornelles, Cristina Maria Rosa e, principalmente, a minha orientadora Rosemary Modernel Madeira.

Às famílias dos meus alunos que apoiaram e aceitaram o desenvolvimento deste trabalho.

Às crianças que aceitaram participar dessa pesquisa e me ensinaram muito durante todo o processo.

PARA A CRIANÇA, O ESPAÇO É O QUE SENTE, O QUE VÊ, O QUE FAZ NELE.

PORTANTO, O ESPAÇO É SOMBRA ESCURIDÃO; É GRANDE, ENORME OU, PELO CONTRÁRIO, PEQUENO; É PODER CORRER OU TER DE FICAR QUIETO, É ESSE LUGAR ONDE PODE IR, OLHAR, LER, PENSAR.

O ESPAÇO É EM CIMA, EMBAIXO, É TOCAR OU NÃO CHEGAR A TOCAR; É BARULHO FORTE, FORTE DEMAIS OU, PELO CONTRÁRIO, SILÊNCIO, SÃO TANTAS CORES, TODAS JUNTAS AO MESMO TEMPO OU UMA ÚNICA COR GRANDE OU NENHUMA COR..

O ESPAÇO, ENTÃO, COMEÇA QUANDO ABRIMOS OS OLHOS PELA MANHÃ EM CADA DESPERTAR DO SONO, DESDE QUANDO, COM A LUZ, RETORNAMOS AO ESPAÇO.

Fornero, *apud* Zabala, 1998, p. 231

1 RESUMO

O presente trabalho apresentará experiências e relações estabelecidas na Educação Infantil com o espaço do Pátio Escolar e, para isso, as crianças foram convidadas a experimentar o novo, a observar a beleza exuberante da natureza e as provocações que ela nos propõe, percebendo as relações que nos permite realizar dentro desse contexto que podem ser tanto de contato com o ambiente, como entre as pessoas presentes no sentido de construção de uma ética de convivência.

É desde aí a percepção de que as crianças na Educação Infantil e no ambiente do Pátio Escolar aprendem brincando e de uma forma interdisciplinar, pois a cada vivência percebemos diversas aprendizagens, sejam relacionadas aos conhecimentos científicos despertados pelas curiosidades por elas apresentadas, seja pelas relações afetivas estabelecidas entre criança e natureza, pois acredito que é através do contato e amor que a criança estabelece por suas vivências que elas passarão a se perceber enquanto um ser no ambiente natural e não um ser a parte deste ambiente.

Palavras-chave: EDUCAÇÃO INFANTIL - CRIANÇA E NATUREZA - INTERDISCIPLINARIEDADE - PÁTIO ESCOLAR.

SUMÁRIO

1	Resumo	4
	Sumário	5
	Índice das imagens.....	6
2	Introdução.....	7
3	Substrato à pesquisa.....	13
	3.1 Breve histórico da comunidade escolar	15
	3.2 História e Proposta pedagógica da escola	18
	3.3 Perfil de turma	21
4	Sentimentos e emoções: o que sentem as crianças em relação à natureza.....	22
5	Observações, Curiosidades e Descobertas no Pátio Escolar;	34
6	A interdisciplinaridade através das brincadeiras.....	50
7	Conclusão.....	60
8	Bibliografia.....	61

ÍNDICE DAS IMAGENS

Figura 1 Visita sócio-antropologica (2016).....	17
Figura 2 Imagem aérea da escola.....	20
Figura 3 Amigo sapo.....	23
Figura 4 Ao visitante peludo, muitas Carícias.	26
Figura 5 Pena é da natureza?.....	36
Figura 6 À procura da natureza.....	36
Figura 7 Material coletado.....	37
Figura 8 Formas, cores e texturas.....	37
Figura 9 Trabalhando na tela da escola.....	39
Figura 10 Testando hipótese.....	39
Figura 11 Que Tri! Ele está se mexendo!.....	41
Figura 12 Brincadeiras no barro.....	42
Figura 13 Olha meu bolo de barro, está dando bolhas!.....	43
Figura 14 E surge o passarinho cantor do suco da beterraba.....	47
Figura 15 Esta folha tem cheiro de chá.....	49
Figura 16 Laranjinha pequenina, do tamanho de um botão.....	51
Figura 17 ...mais a água vai subindo.....	52
Figura 18 Construindo um móbile.....	53
Figura 19 Buscando o equilíbrio.....	54
Figura 20 Equilibrado!.....	55
Figura 21 Descobrimo o carvão.....	57
Figura 22 E a caixa virou um carro!.....	58

2 INTRODUÇÃO

Durante toda a minha infância, aos finais de semana, frequentei a chácara dos meus avós e todo o encantamento da vivência ambiental está presente em mim de forma indelével nos banhos de rios, nas brincadeiras de jogar pedrinhas na água, de molhar o pé no arroio, de subir na árvore para apanhar as frutas do pomar, de brincar com barba de pau, de pescar, de descer o morro sentada em uma folha de coqueiro puxada por minha melhor amiga, de brincar de comidinha com o barro que secava na beira da estrada, de pular na poça d'água, de colher os ovos de galinha nos ninhos, de fazer bonequinhos com o sabugo de milho, de tomar banho de chuva, de andar de carreta e cavalo e infinitas outras brincadeiras. Tive a oportunidade de viver minha infância em um lugar simples, mas de uma imensidão de oportunidades do brincar.

Passados alguns anos, o que me resta são as lembranças vivas e precursoras da vontade de proporcionar um vislumbre das experiências que vivi às crianças com quem convivo e trabalho, enquanto professora de uma Escola de Educação Infantil. Crianças estas, que, talvez, não tenham um lugar como o que eu tive na casa dos meus avós, mas têm a escola e essa tem um pátio, e que esse pátio pode ser o ambiente que venha favorecer experiências, que as marquem de tal forma que possam lembrar com o mesmo carinho o que hoje lembro de tudo que vivi e que, talvez, elas sintam a mesma vontade: oferecer o que melhor me marcou para as gerações futuras. Tal como afirma Barbieri:

Momentos assim fazem toda a diferença, e nós, como educadores, podemos fazer a diferença na vida das crianças. Afinal, escolhemos ser professores e por isso temos a responsabilidade política e humana de realizarmos nosso papel o melhor possível. (Barbieri, 2012, p.117)

Acredito que, enquanto professora em escola de Educação Infantil, só descobri o quanto era importante e valioso o brincar, quando me vi nas crianças que estavam na minha frente, crianças que viviam suas infâncias sem a preocupação de estar fazendo certo ou errado, de estarem construindo conhecimento ou não, crianças que estavam ali brincando e que, ao seu redor, podiam contar com um ambiente agradável e favorecedor de muitas experiências, sem preocupação *a priori* de resultados, tal como afirma Freire (2007, p.50)

[...] o que tenho observado, sentido nas crianças (e em mim), como reflexo do nosso trabalho, é um grande entusiasmo, os desafios sendo enfrentados com alegria e prazer. O que nos dá a certeza de que a busca do conhecimento não é, para as crianças, preparação para nada, e sim vida aqui e agora.

O momento em que se abriu a possibilidade de fazer no pátio a mesma essência da chácara dos meus avós ocorreu há aproximadamente uns seis anos atrás, quando fui surpreendida ao receber a notícia de que teria que trabalhar com o Projeto de Educação Ambiental no âmbito do espaço escolar. Não era um assunto que me achasse com conhecimento e habilidade para trabalhar, porém não tive escolha. Apesar dos receios e inseguranças, dei início ao projeto, criei um plano de trabalho falando das minhas propostas enquanto professora, tudo muito simples, pequenas ações realizadas coletivamente, brincadeiras no pátio explorando a natureza, pequenas hortas nos espaços que as crianças frequentavam, plantadas por pais, crianças e funcionários da escola. Plantamos flores para colorir o nosso entorno, iniciamos com as famílias a coleta de óleo de cozinha para fazer sabão e classificação dos resíduos em orgânico e inorgânico. Enquanto projeto ambiental, pensava que essas ações eram poucas e que havia necessidade de mais, eu precisaria fazer algo grandioso e monumental.

Para minha surpresa, ao receber a Assessora Pedagógica/Ambiental da Secretaria de Educação de Novo Hamburgo, Bióloga e Especialista em Educação

Infantil, Rita Jaqueline Moraes, vi a extensão do meu equívoco. Quando Rita pediu para ver meu plano de ação, fui logo me justificando, dizendo da simplicidade do mesmo, da minha possível inépcia para o trabalho, da falta de um conhecimento mais profundo, etc., ao que me foi respondido: *eu achei ótimo!* Surpresa e feliz, ao longo da conversa, ouvi que o que eu estava realizando era o correto, pois coisas grandiosas e visíveis aos olhos de todos, geralmente, não eram realizadas com as crianças e, tampouco, tinham significado para elas, pois, talvez não entendessem o porquê de cuidar, preservar ou se importar com aquilo, já que não haviam participado de sua construção e sem a sua participação, a “mão na massa”, não há nenhum valor afetivo. Educação Ambiental é isso, é dar importância, é amar, é ter vínculo, é sentir-se parte de, é sentir-se com, para aí então cuidar. Acredito que só dessa forma mudaremos as atitudes em relação ao ambiente.

A meta não é o mero domínio de matérias específicas, mas estabelecer ligações entre a cabeça, a mão, o coração e a capacidade de reconhecer diferentes sistemas - aquilo que Bateson (2006), certa vez chamou de “o padrão que interliga”.

O momento mais incrível foi quando eu, enquanto professora, dei-me conta de que **em todos os momentos no pátio** estavam havendo aprendizagens que, para além da questão ambiental, contemplavam todas as áreas do conhecimento. Era mágico ver as crianças brincando com água e areia na construção de bolos, medindo a quantidade de ambas, para ficar na consistência correta para sua configuração, fazendo força para carregar baldes de água, trabalhando em grupo, preocupando-se com a estética ao colher flores e folhas para enfeitar as comidinhas. A concentração, a imaginação, a quantificação, a classificação, as relações pessoais, a observação, o uso das linguagens, o movimento individual e coletivo em torno de um objetivo, tudo isso em uma única brincadeira iniciada e organizada por elas próprias, não com o intuito de

aprender, mas ainda assim aprendendo. Como diria o poeta Mário Quintana, as crianças não brincam de brincar, brincam de verdade.

No decorrer do tempo, passei a prestar atenção no comportamento das crianças no pátio, o que era interessante para elas, quais os relacionamentos que se estabeleciam nesse momento, quais brincadeiras, o que para elas poderia ser uma grande descoberta, o que aprendiam nesses momentos e, a partir disso, passei a oferecer e oportunizar-lhes atividades e alternativas que antes não fossem tão enfatizadas, mostrando a importância de um olhar sensível sobre as coisas que nos cercam.

A verdadeira educação ambiental só acontece na vivência prática com o ambiente, descobrindo nosso impacto e potencial de restauração. O pátio exige uma proposta pedagógica formulada por todo o grupo: crianças, profissionais, professores e familiares e atenta às regras de acessibilidade para todos em todos os ambientes.

A proposta do meu projeto atual de pesquisa é refletir minha prática enquanto professora de Educação Infantil, bem como dar vez e voz as crianças, tornando-as protagonistas das suas histórias e experiências.

Ao ouvir a frase: *a escola é um lugar de viver a infância*, proferida pela Professora Doutora Maria Luiza Flores durante uma aula, senti-me tão intrigada que levou-me aos seguintes questionamentos:

- O que eu ofereço aos meus alunos?
- Que tipos de experiências, trazidas da minha infância, posso proporcionar-lhes?
- Como fazer da escola o lugar de viver a infância?

Dessa forma, para subsidiar minha percepção da importância para as crianças do ambiente natural enquanto lugar de viver a infância, aqui representada no pátio escolar, questionei meu grupo de trinta e nove alunos:

- Qual o espaço da escola que mais gostam?

Trinta e oito alunos responderam o pátio, e um a sala de aula, sendo que alguns falaram que gostam de tudo, mas mais do pátio.

Aqui tive a confirmação de que realmente o pátio da escola tem algo que chama a atenção das crianças e questiono-me o porquê da preferência quase unânime: será pelo repertório que o pátio oferece? Será pela liberdade do espaço sem paredes? Será o contato com a natureza? O que chama atenção das crianças para esses espaços? O que fazem? Do que brincam? O que aprendem e como aprendem? O que sentem ao estar nesse ambiente? Como veem e o que veem? Existem desafios?

Essas são algumas perguntas que reflito e junto com as crianças vou tentar encontrar algumas respostas.

Volto a dizer, que a educação ambiental que estava um pouco escondida dentro da criança que vive em mim, aos poucos foi despertando e ajudando-me a encontrar caminhos e respostas de como trabalhar essas práticas com meus alunos. Além disso, as formações proporcionadas pela equipe de assessoria da SMED, junto com visitas as outras escolas do Município de Novo Hamburgo, enchiam-me de novas expectativas, mostrando realidades diferentes, possibilidades e conhecimento prático/teórico para a construção dessas ações.

Assim, todos os meus projetos passaram a ter muita relação com esse tema, mesmo não sendo o foco principal, questões relacionadas à educação ambiental e contato com a natureza fazem parte constantemente dos nossos dias e nos propiciam muitas experiências.

3 SUBSTRATO À PESQUISA

Ao associar minhas lembranças da infância com o trabalho que realizo e o espaço ambiental no qual ele se desenvolve, não posso deixar de fazer as seguintes observações:

- atualmente vivemos cada vez mais distantes de lugares que oportunizam uma prática ambiental;
- crianças vivem trancadas em suas casas devido à insegurança que presenciamos diariamente;
- crianças são proibidas de brincar livremente, pois não podem se sujar, subir em árvores, mexer na terra ou na água;
- em nos nossos quintais, já quase inexistentes, as crianças praticamente já não encontram árvores frutíferas, deixando de vivenciar a experiência de colher e comer as frutas tiradas do pé;
- as diversas sensações proporcionadas pelo ambiente natural como provocação à aprendizagem e a interdisciplinaridade;
- a escola é o lugar mais próximo e ao mesmo tempo mais rico de oportunidades para essas aprendizagens;
- é também na escola que se vive a maior parte da infância atualmente.

Desta forma, penso que o pátio escolar se estabelece como lugar onde se pode *viver a infância* e que o olhar do professor deve se mostrar sensível às necessidades e curiosidades que são expostas por seus alunos, pois acredito que a vivência só será significativa quando as crianças também se sentirem sensibilizadas

e ajustadas ao papel que a escola deve ter nas suas vidas: a construção de uma cidadania planetária e ambiental.

É da reflexão de uma prática pedagógica que busca a construção de uma cidadania planetária e ambiental a **Justificação** deste trabalho.

Partindo do pressuposto de fazer uma reflexão sobre a minha própria prática pedagógica, associada ao desafio de trabalhar a questão ambiental, sem perder a ludicidade e extrapolando as paredes, surgiu-me o seguinte **Problema de Pesquisa**:

Para além das paredes, como utilizar o espaço do pátio na educação infantil, fazendo da escola o lugar de viver a infância?

Deste modo a pesquisa terá por **Objetivo** *vivenciar experiências de relações entre pessoas e natureza, vivendo uma infância feliz e saudável.*

A **Metodologia** buscada para realização do trabalho foi a pesquisa-ação, que é utilizada principalmente como uma estratégia para o desenvolvimento de professores e pesquisadores em suas pesquisas para aprimorar seu ensino e, em decorrência, o aprendizado dos envolvidos.

A pesquisa acontecerá nas turmas em que atuo como professora, e irei disponibilizar espaços com diversos materiais e elementos da natureza. É de extrema importância que além do pátio escolar, tenhamos a compreensão de que a natureza se expande ao seu entorno, dessa forma os espaços devem ser qualificados e preparados pensando no desenvolvimento integral das crianças. Dessa forma, utilizei observações, registros de fotografias e Diário de Campo com anotações que acontecem durante o processo.

3.1 BREVE HISTÓRICO DA COMUNIDADE ESCOLAR

Nossa escola está localizada na cidade de Novo Hamburgo, Estado do Rio Grande do Sul, no bairro Canudos, atendendo as comunidades das Vilas Kipling, Esmeralda, Iguaçu, Getúlio Vargas e Santa Clara, cada uma delas com suas próprias características e diferenças. A heterogeneidade das comunidades se dá por haver algumas áreas com infraestrutura, com terrenos legalizados e com uma população que se mantém estável e outras formadas por áreas de invasão, sem infraestrutura e com alta rotatividade de moradores.

Estas comunidades foram formadas a partir da vinda, na sua maioria, de pessoas em busca de trabalho no setor coureiro calçadista nas décadas de 70 a 90. São poucas as famílias naturais de Novo Hamburgo. No início da década de 90, a crise econômica gerou desemprego em massa ocasionando o empobrecimento e a exclusão social das pessoas aí residentes. Raros trabalhadores conseguiram se firmar em empregos formais e a maioria vive do subemprego, da informalidade ou da prestação de serviços. Além do desemprego estrutural, a baixa escolaridade e falta de capacitação profissional são apontadas como causas dessa situação.

A população cresceu e os problemas também. O meio ambiente foi muito afetado pela ação do homem com queimadas indevidas, depósitos de lixo doméstico e industrial em locais impróprios, gerando mau cheiro e provocando vários problemas de saúde. Há criação de animais sem o mínimo cuidado de higiene e, algumas vezes, com maus tratos. O banhado do Rio dos Sinos e a Lagoa Esmeralda, localizada ao lado da escola, sofrem constantes depredações, sendo aterrados por lixo depositados por carroceiros.

A partir de nossa Pesquisa Etnográfica (2012) constatamos que a maioria dos moradores gosta de morar neste lugar, por terem criado redes de solidariedade onde uns cuidam dos outros. Há muitas famílias que moram perto, dividindo terrenos ou casas. O lazer é, principalmente, as visitas aos vizinhos e as rodas de chimarrão. Essa opção se dá por uma questão de segurança: os moradores optam por não se afastar muito tempo de suas casas, com medo de arrombamentos, assaltos e, também, por falta de espaços públicos de lazer.

A cultura da comunidade escolar é de pouca participação em movimentos sociais e na escola. A religião é muito importante, influenciando hábitos e valores. E pode se perceber que a maioria das famílias busca neste espaço conforto e soluções para suas dificuldades.

Uma das grandes carências da comunidade do entorno escolar é a questão da saúde: dificuldades para marcar uma consulta, demora no atendimento, falta de médicos, poucos procedimentos oferecidos e horários que não contemplam a demanda, principalmente à noite, fazendo com que haja necessidade de deslocamento para outras Unidades de Pronto Atendimento.

Um aspecto relevante evidenciado refere-se à drogadição e, conseqüentemente, à violência. É na convivência com a comunidade que percebemos que as questões elencadas na pesquisa etnográfica são constantes na grande maioria das famílias, acarretando problemas que influenciam direta ou indiretamente as crianças nas relações estabelecidas na sala de aula. Nota-se também que os familiares são afetados diretamente pelos problemas ressaltados na pesquisa e, como conseqüência, distanciam-se da escola, do convívio, envolvendo-se em situações de violência e agressividade tanto física, como verbal.



FIGURA 1 VISITA SÓCIO-ANTROPOLOGICA (2016).

3.2 HISTÓRIA E PROPOSTA PEDAGÓGICA DA ESCOLA

A história da Escola Municipal de Educação Infantil Chapeuzinho Vermelho inicia-se, aproximadamente, em 1990, com um movimento reivindicatório da comunidade da Vila Esmeralda, juntamente com a Associação de Moradores do bairro, o pedido da construção da escola foi feito pelo Deputado Estadual Paulo Ritzel, que mais tarde se tornou prefeito da cidade de Novo Hamburgo e concretizou a inauguração deste espaço em 1991.

A escola, que se situa no município de Novo Hamburgo, na Rua Orozimbo Corrêa Mendes N°119, no bairro Canudos, perto da Lagoa Esmeralda, sendo mantida pela Prefeitura Municipal, inicia suas atividades em 09 de novembro de 1991, como Creche Municipal Chapeuzinho Vermelho, sendo acompanhada pela Secretaria da Saúde e Ação Social. A partir de 17 de dezembro de 1999, conforme a Lei de Diretrizes e Bases N° 9394/96 as Creches passaram para a Secretaria de Educação e tornaram-se Escolas de Educação Infantil. O período de transição deu-se até o ano de 2000.

Inaugurada em 09/11/91, o início das atividades somente ocorre em 13 de janeiro de 1992, ainda com problemas de carência de mobília e outros materiais necessários ao funcionamento, sendo que, inicialmente, foi feita uma pesquisa na comunidade sobre as demandas das famílias com relação à faixa etária que situou-se na faixa etária entre dois até sete anos.

A Escola, na época denominada Creche, foi planejada para atender entre 120 até 200 crianças. Na fase inicial foram atendidas 50 crianças e, para isso, contava com 4 salas para as atividades, refeitório, cozinha, lavanderia, vestiário, banheiros para as crianças, uma sala de atendimento médico, secretaria, banheiro dos funcionários e sala de amamentação, tendo como quadro efetivo de funcionários seis recreacionistas, uma diretora e cinco merendeiras. A proposta de trabalho era de cunho assistencialista. O horário de funcionamento era das

6h30min às 18h30min. A rotina da escola iniciava com o café da manhã, depois recreação na pracinha. Também utilizavam as salas para jogos e fazer desenhos. Era servido o almoço e, em seguida, todos faziam a hora do soninho e no meio da tarde era servido um lanche. Além do atendimento educacional, as crianças no espaço da escola, recebiam serviços de pediatria, de enfermagem, psicólogo e nutricionista feitos por dez profissionais da Secretaria de Saúde e Ação Social.

Com a passagem das Creches Municipais para a Secretaria da Educação o enfoque do trabalho com a função educativa foi se afirmando gradativamente. O educar e o cuidar passam a caminhar indissociadamente. Os tempos e os espaços da escola foram redimensionados. A pedagogia da infância teve como objeto de preocupação os processos de constituição do conhecimento das crianças como seres humanos concretos e reais, pertencentes a diferentes contextos sociais e culturais também constituídos de suas infâncias, a ampliação e a diversificação dos conhecimentos e experiências infantis, sendo que as interações, as diferentes linguagens e o lúdico se fazem bem presentes no cotidiano escolar.

Com base em uma construção coletiva a Escola Municipal de Educação Infantil Chapeuzinho Vermelho adota como princípios educativos:

1. O desenvolvimento de uma consciência planetária que busque um modo sustentável de viver, com uma ética do cuidado consigo, com a comunidade e com a natureza.

2. A construção de uma identidade coletiva baseada no respeito, na valorização dos sentimentos, nos vínculos de afeto, no diálogo, na aceitação das diferenças e na solidariedade;

3. A busca de relações interpessoais pautadas na criticidade, criatividade, sociabilidade, honestidade, responsabilidade, autonomia e dignidade;

4. A escola como um lugar de articulação de saberes, com uma prática pedagógica com base na ludicidade e na construção de vínculos.

A escola tem como objetivo proporcionar um ambiente acolhedor que favoreça o desenvolvimento pleno da infância, em que a criança possa vivenciar, experimentar e conhecer as diferentes linguagens, as relações interpessoais e de cuidado, de forma lúdica, reconhecendo a criança como objetivo principal e protagonista da pequena infância.

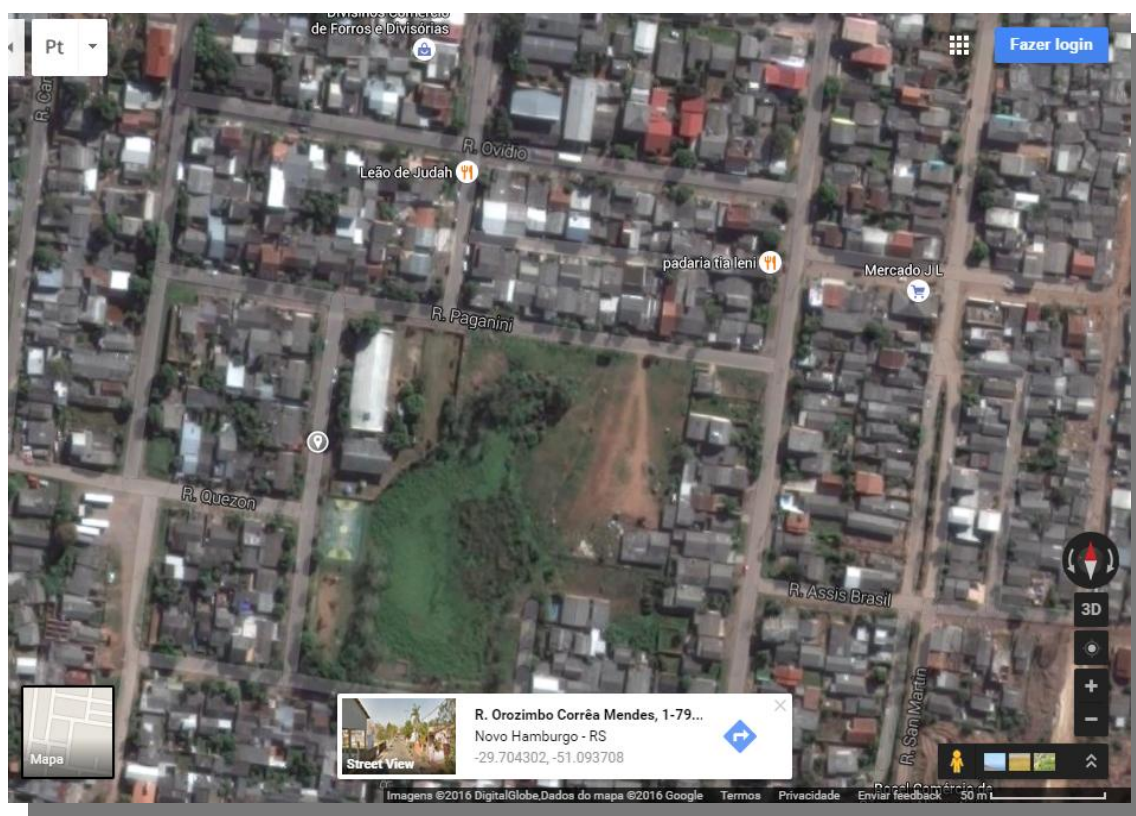


FIGURA 2 IMAGEM AÉREA DA ESCOLA

3.3 PERFIL DE TURMA

O trabalho foi realizado em duas turmas de faixa etária quatro anos, onde atuava como professora, dentre as crianças havia dezenove meninas e vinte meninos, divididos em turnos manhã e tarde. Eram alunos com características diferentes, porém na sua grande maioria com uma mesma necessidade: atenção.

Ambas as turmas eram bastante agitadas, um dos motivos que levou a buscar estratégias para melhor atender as crianças. Percebi que momentos ao ar livre deixavam as turmas mais envolvidas, então buscamos fazer muitas atividades no espaço externo. Via também, que apesar de poderem se distrair por estarem em um espaço amplo e sem contenção, na maioria das vezes se mostravam mais concentrados, dispostos e alegres e livres para criar, o que facilitou o andamento do projeto.

Foram peças fundamentais para a pesquisa, pois construindo suas histórias através das vivências, mostravam-me o caminho a seguir: o que era importante para elas, seus conhecimentos e constatações, qual meu papel enquanto professora. Dessa forma, essa foi uma aprendizagem de mão dupla, onde todos aprenderam juntos.

4 SENTIMENTOS E EMOÇÕES: O QUE SENTEM AS CRIANÇAS EM RELAÇÃO À NATUREZA

Medo, alegria, prazer, tristeza, nojo, felicidade, amor, gratidão, amizade, dor, carinho, repulsa, atração. Vários são os sentimentos que permeiam a infância e, da mesma forma, a natureza se mantém envolvida com esses sentimentos, despertando os mais variados significados e emoções.

É ainda comum, didaticamente, trabalhar os seres vivos no ambiente natural classificando-os como *úteis e nocivos*, atribuindo-lhes papéis de servidão aos seres humanos, de tal forma que ao apresentar-se um ser vivo às crianças, pergunta-se: *para que serve?* Ora, a cultura ocidental, é permeada pela crença que o universo existe para usufruto dos seres humanos, sendo que estes são o centro que irradia ao seu redor os demais seres enquanto servos. Aqueles que não se prestam ao papel servil (não fornece alimento, abrigo, transporte, companhia...) são classificados como perniciosos, perigosos, ferozes, nojentos. Há o medo do desconhecido e na ânsia de proteção aos menores, muitas vezes os adultos falam com desprezo de minhocas, sapos, lagartixas, e incentivam o afastamento das crianças dos mesmos, até matando-os na sua frente. É de se esperar que essas crianças nunca se interessem em conhecer esses pequenos animais, e seguirão agindo da mesma forma.

Em contrapartida a essa possibilidade, na nossa escola proporcionamos projetos que visem o conhecimento de pequenos animais (insetos, aranhas, répteis, anfíbios, etc.) quando do interesse das crianças. É assim que as famílias e alunos acabam interagindo, aprendendo e entendendo quem são esses atores e quais seus papéis no ambiente.

No cotidiano do pátio escolar, deparamo-nos com animais e as reações são as mais diversificadas. Érica vê um pequeno sapo e diz: *O sapo subiu no pneu e caiu. Eu não tenho medo.* Para confirmar a afirmativa vai chegando cada vez mais perto para observar. Noutro momento, ao se depararem com um sapo, houve aquela gritaria, mas uma aluna que se mostrava muito curiosa e corajosa, logo relatou que não tinha medo e caminhando em direção ao sapo foi acompanhada pela turma. Forma-se uma grande roda ao eu entorno e os gritos medrosos logo deixam de existir, sendo o medo substituído pela curiosidade.

Como relatam as Práticas Cotidianas na Educação Infantil, Parecer 20/2009, p.16, experiências que promovam o envolvimento da criança com o meio ambiente, conservação da natureza e ajudem elaborar conhecimentos, por exemplo, de plantas e animais, devem fazer parte do cotidiano da unidade de Educação Infantil. O sapo, por exemplo, nem sempre é um animal que tratamos com afeto, porém é um ser vivo e como tal merece o respeito e o cuidado daqueles que com ele dividem o planeta. Léa Tiriba vai afirmar que a nossa cultura antropocêntrica “esquece” que os seres humanos não estão sós, partilham a existência com inúmeras outras espécies, sem as quais a vida no planeta não



FIGURA 3 AMIGO SAPO

pode existir. Faz-se necessário cada vez mais descobrir, afirmar e ensinar que somos parte da natureza!

O simples fato de estar em convivência com os amigos na escola e de repente aparecer um sapo no pátio já é um grande motivo de muitas emoções e sensações diferentes, pois alguns se mostram corajosos querendo chegar perto ou até mesmo tocar, outros têm pavor, às vezes porque alguém lhe assustou em relação ao bichinho, outros só sabem dizer que sentem medo. Mas o fato é que surgem muitas curiosidades, perguntas, conversas e observações. Dessa forma, colocamos o sapo para observação, e logo após surgem as hipóteses: o que ele come? Ele toma água? onde ele mora? Após fazer a experiência de alimentar o sapo com folhas e dar uma caneca com água para o mesmo, as crianças ficam observando por um tempo, e voltamos a falar sobre o assunto, falando então que sua alimentação é baseada em insetos e dessa forma seu lugar é em meio a natureza, dessa forma, passamos a observá-lo mais de longe, durante vários dias no pátio

Ao oportunizar um relacionamento entre criança e natureza de amor, zelo e cuidado, dando vez a vivências de contato e interação, espera-se demonstrar que elas são também parte do mundo natural e não seres a parte deste. É preciso saber amar e cuidar do nosso planeta, das nossas relações, do que nos faz bem, pois:

Desde o nascimento as crianças aprendem e se socializam a partir das ações, das relações e interações que estabelecem com as pessoas, adultos ou crianças, e com o mundo que as envolve. Essas ações acontecem no marco das práticas efetivas e afetivas de vida social no cotidiano de cada cultura. (Maria Carmem Barbosa, 2009, p.80)

Pensamos assim na nossa responsabilidade enquanto professores, pois além do grupo de alunos que temos em nossas mãos, os mesmos também têm suas relações na família, na escola, na sociedade. Então ao desenvolver a prática do cuidado, poderemos disseminá-la a muitas pessoas e, quem sabe, criar uma cultura nesse sentido.

Com o propósito de inventar e organizar espaços desafiadores, bonitos e que permitam a criatividade e subjetividade de cada um e de todos, iniciamos um projeto de revitalização do pátio escolar. Dentre as construções, haviam brinquedos e cantinhos pensados para potencializar o repertório de ações e experiências proporcionando aventura, movimento, convivência, mistério e brincadeira, como diz o educador MALAGUZZI (*in* BARBOSSA e HORN, 2008, P.117), *para as crianças, é preciso oferecer o melhor e, esse melhor*

...significa certamente um espaço que ao mesmo tempo acolha e desafie as crianças, com a proposição de atividades que promovam a sua autonomia em todos os sentidos, a impregnação de todas as formas de expressão artística e das diferentes linguagens que possam ser promovidas junto a elas. (BARBOSA E HORN, 2008, p.117)

Sabendo de tudo isso, além de propiciarmos esses espaços de qualidade, também devemos dar voz e atenção ao que dizem e sentem nossos alunos. Assim, podemos conhecê-los melhor e também tornar significativo o que eles têm a nos dizer ou mostrar. Experiências de plantar, semear, mexer com a terra e descobrir o que existe nas suas profundezas, são atividades que vem sendo abordadas com muita espontaneidade pelas crianças, pois geram muitas possibilidades e emoções.

Em vários momentos durante o ano letivo, além dos pequenos animais e insetos que apareciam no pátio, também vinham nos visitar alguns outros bichinhos, dentre eles: coelhos, cachorros, gatos.... Uns convidados, outros intrusos, mas todos tratados com muito amor e carinho pelas crianças. Uma

manhã, recebemos a visita de um cachorro morador da rua. Sem titubear Pedro Henrique afirma: *Ele veio brincar com a gente. Vamos deixar ele morando aqui na escola?* Explico a dificuldade da adoção por parte da escola, pois o animal precisa de muitos cuidados, de uma casa, e como de ele já tem um dono, precisamos deixa-lo viver com sua família. Rapidamente, forma-se um círculo em torno do visitante e esse não se fez de rogado em relação a todas as mãozinhas



FIGURA 4 AO VISITANTE PELUDO, MUITAS CARÍCIAS.

que não se cansaram de afagá-lo.

Apesar de algumas coisas parecerem perigosas, também há outras que nos encantam, nos permitem que cheguemos mais perto, que a sintamos de uma maneira especial. Este foi o caso do Luís Samuel, quando encontrou uma borboleta quando estávamos plantando flores em floreiras suspensas do pátio:

Profé¹, deixa eu pegar na mão, ela não morde né? Explico que a borboleta é delicada e que precisamos ter muito cuidado para não a machucar. Pego inicialmente em minhas mãos e deixo, quem se sente à vontade, segurar também.

Ela nos acompanha durante um momento e passa de mão em mão. Aos



FIGURA 5 A VISITANTE VOADORA

poucos, os que olhavam mais de longe, curiosos e resabiados, vêm chegando mais perto, encostando-se à ela e observando sua beleza e suavidade.

¹ Redução de professora, a maneira como as crianças usam ao falar com a professora.

Para além do medo, surge também o desafio, a tentativa, a experimentação. Há algum tempo atrás, e não falamos de um tempo tão distante, era possível ver um grande número de crianças brincando nas ruas, em frente as suas casas, nas casas dos avós e parentes, com muitos amigos. Crianças que brincavam com barro, tomavam banho de chuva, andavam de bicicleta, subiam em árvores, conheciam passarinhos, comiam ingá e goiaba, viviam intensamente sua infância. Subir em uma árvore era natural, mas, na atualidade, talvez por falta de espaço, talvez como medidas de proteção, não vemos isso acontecer com tanta frequência. Porém a pergunta e a afirmativa de Melissa: *Profe, lembra que eu tinha medo de subir na árvore? Mas agora não tenho mais!*, vem mostrar que ao conviver e ter a oportunidade dessa vivência no pátio escolar ela superou o medo e essa brincadeira passou a ser uma de suas favoritas.



FIGURA 6 PERDENDO O MEDO

Podemos dizer que atualmente é raro ver essas brincadeiras, as crianças estão cada dia mais emparedadas, sabemos que as ruas realmente se tornaram



FIGURA 7 ÁRVORE PARA QUE TE QUERO?

FIGURA 8 FLORES DE VENTO

perigosas e muitas vezes os espaços em que poderiam acontecer essas vivências não temos segurança. Desta forma, os pais estão cada dia mais superprotetores e, em muitos momentos, é necessário retomar com eles: nas suas infâncias o que faziam? Como brincavam? De quê brincavam?

A escola pode ser um lugar seguro, que garanta no cotidiano a liberdade e relação de proximidade com a natureza. Pode ser facilitadora,

auxiliando a família a compreender a importância e o que a criança estará potencializando vivendo nesse ambiente, pois elas têm verdadeira paixão por espaços ao ar livre, em contato com elementos do mundo natural.

Atualmente, apesar de ser um assunto que vem tomando frente em muitas discussões, a Educação Ambiental assusta alguns professores. Esses, geralmente, ao pensar seu planejamento, dispõem de atividades artísticas como, por exemplo, um desenho de uma árvore com suas partes, as quais devem ser pintadas e identificadas. Não faço aqui somente uma crítica à atividade, mas sim, a crítica de que em quase cem por cento dos casos há uma árvore ao lado da escola e que esses professores poderiam levar as crianças até ela, observar suas especificidades, fazer o desenho olhando-a, percebendo os diversos tons de cores que luz nela provoca, sentindo na pele o ventinho de suas folhas, aspirando o cheiro por ela produzido, tocando a textura do seu tronco e, talvez, degustar seus frutos. Nisto, certamente, há um valor diferente, pois parte-se dos sentidos, da percepção real da árvore e não da ideia reproduzida em papel, pois:

Não se trata de aprender o que é uma árvore decompondo-a em suas partes. Mas de senti-la e compreendê-la em interação com a vegetação que está ao redor, com os animais que se alimentam de seus frutos, com as nuvens que trazem chuva, com a sensação agradável gerada pela sombra em que brincamos. (TIRIBA, 2010, p.8)

Nesse sentido é necessário entender a importância do ambiente externo e de dar prioridade para esse espaço instigante, conseguindo propiciar esse processo de transição entre o dentro e o fora. Dessa forma:

O adulto tem uma tarefa importante com a criança: tornar possível o assombro valorizando o irreversível de cada vivência. Mantê-la alerta para notar o oportuno de cada etapa. Se não se mantém vigente a atitude de permanente assombro, não se poderá ver o extraordinário no mais corrente e a grande sabedoria do mais simples cotidiano. (SALÓ e BARBUY, 1977, p.17).

Enquanto professora, sinto-me extremamente feliz em conseguir estabelecer parcerias entre as famílias e membros da minha escola, mostrando com meus alunos nossa alegria em brincar com o barro tomando um delicioso banho de chuva, não tenho como explicar a mistura de sentimentos que se mostravam presentes naquele momento. E nada melhor do que poder oferecer esses momentos e poder voltar a ser criança junto com elas, para isso é preciso:

Encantar-se com a beleza do dia, brincar na chuva, comer goiaba tirada do pé, ouvir o canto de um pássaro, observar as nuvens brincando no céu... que ensinamentos, que aprendizagens, que estados de espírito essas experiências propiciam? Todos sabemos quanto fazem bem, nos tranquilizam, nos energizam. (TIRIBA, 2010, p.6)

Ao permitir que as crianças se sintam à vontade para ser criança e ao estabelecer vínculos afetivos com seus professores, a brincadeira torna-se mais divertida e mostra que para brincar não se tem idade. Foi exatamente assim que aconteceu em presença da chuva: entregamo-nos ao momento, sentindo as gotas de água que caíam do céu e tocava nossos corpos, nos jogamos nas poças de água, corremos sentindo o barro macio em nossos pés, nos tornamos cúmplices nessa aventura, testemunhada na frase do Arthur: *Ah, que legal, que chuva geladina! Vou jogar barro em você, profe!* Crianças e professoras mostram que o brincar deve ser mantido ao longo da vida e que essa relação é essencial.

Nossa escola tem um espaço externo amplo, qualificado e diverso, com vários tipos de plantas, árvores de sombra, grama, areia, chão batido, pedrinhas, horta, composteira, troncos de árvores móveis, esconderijos, casinhas, floreiras, pergolado, pomar, brinquedos, bancos, torneira acessível aos alunos e com visão para a rua, mesmo assim, estamos em uma constante busca de novidades e melhorias e beleza para o mesmo.



FIGURA 9 VOU JOGAR BARRO EM VOCÊ PROFE!



FIGURA 10 AH, QUE LEGAL! QUE CHUVINHA GELADINHA!

Explorar pedagogicamente este espaço privilegiado vai ao encontro da afirmativa de Moraes:

Ter um pátio é fundamental no sentido de ampliar o repertório de conhecimentos: o cheiro dos jasmims, o colorido das dalias, o sabor das pitangas, a temperatura da geadas, a intensidade do vento, o frescor da chuva, o calor do sol, a melhor terra para plantar couve...(...) O indivíduo se faz ser visto e adquire uma razão de ser ao descobrir-se. Como conhecer-se sem conhecer o mundo? Como eleger suas preferências quanto a aromas, cores, texturas, temperaturas sem contatá-las? Como perceber seus medos e desafios sem oportunidade para testá-los? Como descobrir-se curioso, investigativo sem a aventura da investigação? (Moraes, 2013, p.13)

Pátio: espaço privilegiado da descoberta de si e do entorno, vivendo em amoroso equilíbrio consigo mesmo e com todos os outros seres vivos.

5 OBSERVAÇÕES, CURIOSIDADES E DESCOBERTAS NO PÁTIO ESCOLAR;

Afinal qual a melhor definição para o pátio? Em busca dela, trago a origem da palavra, segundo Reis Alves:

Pateo* 1. Recinto lajeado para que dá entrada a porta principal de algumas casas; terreno murado anexo a um edifício; recinto descoberto no interior de um edifício ou rodeado por outros edifícios; vestibulo.* Do verbo latino: Patēo, ēs, ui, ēre, v. int. Estar aberto, exposto; estender-se; abrir-se; estar descoberto; manifestar-se; ser evidente. (REIS-ALVES, 2004, s/p)

De acordo com a proposta deste trabalho, a palavra **pátio** pode ter muitos significados que, para além de estar aberto, exposto, evidente, é, especialmente, um espaço de relações, de percepções e de descobertas, já que as crianças apresentam-se muito curiosas, são questionadoras e observadoras, mostrando seu interesse e espontaneidade fazendo com que a aprendizagem ocorra naturalmente, através de suas brincadeiras, do contato com os colegas e com os elementos da natureza.

Para as crianças, a curiosidade é incentivo, para que investiguem o Mundo, e esse processo é muito importante em seu desenvolvimento. Elas precisam descobrir em quem confiar, o que é perigoso e o que é divertido, estabelecendo suas próprias fronteiras. Desta forma, esta descoberta inicial é intensa e cheia de ação. (HERMAN, PASSINEAU, SCHIMPF, TREUER, 1992, p.1)

Ao longo do projeto, *O intocável ao alcance das crianças: Vivências no pátio escolar*, fui buscar o diferente, arrisquei e experimentei viver cada momento de forma intensa, simplesmente vivendo e ao longo de cada atividade ou

brincadeira, surgiam questões a se perguntar, dúvidas e mistérios a desvendar e muitas descobertas a se decifrar, pois de acordo com BARBOSA E HORN:

A pedagogia de projetos vê a criança como um ser capaz, competente, com um imenso potencial e desejo de crescer. Alguém que se interessa, pensa, duvida, procura soluções, tenta outra vez, quer compreender o mundo a sua volta e dele participar, alguém aberto ao novo e ao diferente. (BARBOSA e HORN, 2008, p.87)

Ao reunir a turma, expliquei que iríamos fazer um passeio, coletando do chão, "coisas da natureza" encontradas ao longo do caminho. Saímos da escola e as crianças iam caminhando conversando umas com as outras e comigo. De repente, Pedro encontra uma pena, todos ficam em volta dele inicialmente querendo descobrir como ela estava ali, de que pássaro era, até que Pedro lembra a nossa proposta de coletar elementos da natureza, então vira para mim e pergunta: *Profê, pena é da natureza?*

Remeto então a pergunta à turma e uma aluna convictamente logo responde: *Se é de passarinho, é da natureza.* Ao argumento irrefutável, concordância geral e seguimos nosso passeio que se mostrou pródigo de descobertas: folhas, sementes, galhos, carvão, pedras...



FIGURA 5 PENA É DA NATUREZA?



FIGURA 6 À PROCURA DA NATUREZA



FIGURA 8 FORMAS, CORES E TEXTURAS

Descobrimos que na praça ao lado da escola, havia muitas coisas desconhecidas, coisas estas que não sabíamos de onde vinham, como foram parar ali, ou mesmo, se sempre estiveram nesse espaço e, ainda assim, nossos olhos não as viam.



FIGURA 7 MATERIAL COLETADO

Feitas as coletas, observações, análises, conversas, conclusões, dúvidas, expectativas, retornamos à escola e cada um apresenta a turma o que encontrou, falando de suas especificidades, cores, texturas, quantidade, temperatura, peso, tamanhos, etc. , tal como preconiza Dewey:

Não podemos ignorar a importância, para a educação, do contato próximo e íntimo com a natureza em primeira mão, com as coisas e materiais reais, com os verdadeiros processos de manipulação desses materiais e o conhecimento de suas necessidades e usos especiais. Em tudo isso, ocorre um treinamento constante da observação, da engenhosidade, da imaginação construtiva, do pensamento lógico e do senso da realidade adquirido por meio do contato direto com os fatos. (Dewey,1981, p. 457).

À medida que a apresentação concluiu-se, foi colocado o resultado da coleta, organizadamente no pergolado do pátio. Ofereço folhas nas telas da escola, tinta e cola, e digo que podemos brincar com esses materiais. Logo há a organização da turma, buscam materiais, começam a criar, inventar e explorar a coleta, já que:

A exploração é uma investigação do mundo! Olhar para novos lugares e novas coisas, é, também, olhar para coisas já conhecidas, de uma nova maneira. Explorar é fazer. É uma atividade alegre, ativa e dinâmica! É alegrar-se tanto, quando você chega perto daquilo que está investigando, que você até se torna parte do objeto. É perder-se nesse momento. (HERMAN, PASSINEAU, SCHIMPF, TREUER, 1992, p. 29)

Admiro e emociono-me ao perceber a concentração de todos: ao mesmo tempo em que estão brincando, estão buscando utilizar os diferentes materiais propostos, criando possibilidades, testando hipóteses, concluindo ideias, colando, carimbando, jogando, pintando... E a alegria predomina



FIGURA 10 TESTANDO HIPÓTESE



FIGURA 9 TRABALHANDO NA TELA DA ESCOLA

Quando uma semana mostra-se constantemente chuvosa, as crianças acabam ficando muito tempo em espaços emparedados e, naturalmente, em um desses momentos surgiu a tradicional pergunta: *Vamos no pátio hoje?*

Vários correm para a janela com a intenção de ver como estava a situação lá fora e, ao verem as poças de água sob o balanço com a areia encharcada, um deles olha para mim triste e diz: *Não dá né, Profe?*

Reflico por um momento e respondo: *Vamos! E ainda faremos mágica!* Entrego um boneco de papel a cada um, e espalho lápis de cor, giz de cera e canetinhas para que cada um crie seu boneco. Concluída a criação, peço para que cada um dobre as pernas e os braços do seu e leve com cuidado o novo amigo ao pátio. Chamo todos para perto do balanço e proponho que cada um coloque seu boneco na água para ver o que acontece. Poucos minutos depois, Eduardo diz: *Que tri! O boneco está abrindo os braços e as pernas! Ele está se mexendo!*

Ao ver os bonecos abrindo os braços e as pernas foi aquela emoção, uns demoravam mais que os outros, cada um tinha o seu tempo e era necessário saber respeitar isso. Após ficar ali brincando, fazendo com que eles nadassem, dando banho, entre outras brincadeiras, surgem mais algumas novidades: *A água está ficando colorida; Tem bonecos ficando brancos de novo; Mas só os que foram pintados de canetinha.* Eis as descobertas!

Propiciar uma experiência significativa é torná-la viva, intensa e sensível a fim de que, ao terem contato com ela, cada um sinta o sabor de provar algo novo, tal como afirma Barbieri:

A forma de usufruir das vivências que temos é estar atento para o que cada situação nos fala, permitindo que a experiência enriqueça nosso olhar, nossa história e nossa comunidade. Passar a vida fazendo de tudo, sem deixar que



FIGURA 11 QUE TRI! ELE ESTÁ SE MEXENDO!

experiências de fato aconteçam, não permite que nos transformemos, tampouco mexe com nossas sensações, reflexões, ideias e conceitos. Isso só acontece quando temos abertura para observar, sentir e pensar o mundo. (BARBIERI, 2012, p.33)

Recolhemos os bonecos que sobraram e levamos para a sala. Cada um recebeu folha onde colocou cuidadosamente seu boneco. Como alguns deles haviam perdido a perna ou o braço, ou até mesmo se rasgado, no dia seguinte, convido a todos a olharem com atenção quais os cuidados que seu amigo estava precisando e achar uma solução para ajudá-lo. A conversa então se desenvolve no sentido de que existem pessoas assim como ele e foi assim que surgiram muletas, cadeiras de rodas, pontos, curativos e muitas conversas a respeito.

Em 2005, através do Censo Escolar, o Ministério da Educação (MEC), atualizou os conceitos relacionados à educação especial, dessa forma passaram a ser considerados alunos com necessidades educacionais especiais pessoas que apresentem dificuldades de aprendizagem não vinculadas à causa orgânica específica ou relacionadas a limitações ou deficiências, condições, disfunções, dificuldades de comunicação e sinalização e também altas habilidades e

superdotação. Morin (2011, p. 49-50) destaca de uma forma muito bela esse princípio:

Cabe à educação do futuro cuidar para que a ideia de unidade da espécie humana não apague a ideia de diversidade, e que a da sua diversidade não apague a da unidade. Há uma unidade humana. Há uma diversidade humana. A unidade não está apenas nos traços biológicos da espécie *Homo sapiens*. A diversidade não está apenas nos traços psicológicos, culturais, sociais do ser humano. Existe também diversidade propriamente biológica no seio da unidade humana; não apenas existe unidade cerebral, mas mental, psíquica, afetiva, intelectual; além disso, as mais diversas culturas e sociedades têm princípios geradores ou organizacionais comuns. É a unidade humana que traz em si os princípios de suas múltiplas diversidades. Compreender o humano é compreender sua unidade na diversidade, sua diversidade na unidade. É preciso conceber a unidade do múltiplo, a multiplicidade do uno.



FIGURA 12 BRINCADEIRAS NO BARRO

A inclusão está cada vez mais presente no âmbito escolar, porém, ainda podemos perceber muitas dificuldades de como agir a seu respeito. Assim sendo, devemos lembrar que o objetivo da inclusão é a aceitação das diferenças, dessa forma podemos dizer que incluir é tratar naturalmente cada um, respeitando suas individualidades e promovendo interações.



FIGURA 13 OLHA MEU BOLO DE BARRO, ESTÁ DANDO BOLHAS!

Durante um momento de brincadeira livre no pátio em um dia quente de verão a turma começa suas brincadeiras de barro, muitos diálogos se estabelecem durante esse momento e pequenos grupos se formam atraídos por seus interesses e vontades. Como neste espaço em que estávamos não havia torneira, disponibilizo alguns baldes de água que deixo aleatoriamente no entorno que nos encontramos.

Alguns optam por fazer bolos, pães, tentando encontrar o ponto da mistura de areia e água para moldar e criar com o barro. Alguns querem mesmo é se lambuzar, fazer rios cavados no chão, onde ao largar a água podem observar seu caminho e, dentre todas as brincadeiras, surge uma nova descoberta: algumas alunas estão com seus potes cheios de água, aos poucos vão acrescentando a terra e percebem que ocorre um fenômeno segundo o relato de Laura: *Olha meu bolo de barro, está dando bolhas!* É o momento de comentar que nesse caso, as bolhas que sobem são formadas pela liberação do ar contido na areia e uma nova aprendizagem se faz. Na brincadeira, há a possibilidade do conhecimento científico, tal como afirma Maria Carmem Silveira Barbosa,

[...] os adultos responsáveis pela educação das crianças pequenas acreditam em seu potencial para a aprendizagem das

linguagens e muitas vezes evitem experiências com linguagens simbólicas e expressivas mais sofisticadas, por acreditarem que as crianças não a compreenderão por sua pouca idade. Talvez, por exemplo, pensem que a física, como uma disciplina, com suas formulas e esquemas, esteja longe da educação infantil, porém sabemos que muitas vivências cotidianas na sala, na caixa de areia, no parquinho, apresentam às crianças as noções concretas dos conceitos da física. Há uma pré-história da física - como linguagem espacial - nos pátios da educação infantil. (BARBOSA, 2009, p.84)

Casos como esses acontecem o tempo todo e permeiam as infâncias e o cotidiano da Educação Infantil, pois os fenômenos naturais despertam a curiosidade e com ela os “por quês”. Ignorar essas oportunidades de fomentar o desejo do conhecimento é ir totalmente contra a afirmação:

A ciência, nos primeiros anos de vida, deve provocar um encontro com o desconhecido, convidando as crianças a navegar nesse mundo utilizando as ferramentas com as quais poderão enfrentar a ciência com um olhar mais aguçado, que as incentivará a buscar respostas e a compreender o porquê das coisas e das ações que há por trás delas: “De certa maneira, temos de produzir rebeldes criativos capazes de intervir e de mudar a sociedade” (Demo, 2000, S/P).

Por isso, a importância de pensarmos e organizarmos com carinho os espaços da nossa escola, pensando em quem são nossos alunos, do que gostam, o que mais poderíamos oferecer a eles, o como e o quê estaremos potencializando com essas ofertas, qual nossa função como professor nesse espaço, na forma sugerida por Barbosa e Horn:

A qualidade dos espaços escolares reflete uma nova forma de pensar a educação. A organização do ambiente é uma linguagem silenciosa, que sugere conteúdos, ideias, relações e propostas. Os espaços devem ser elaborados para trabalhar em grupo, conversar, refletir, revisar as experiências e teorias para, assim, poder encontrar ordem e significado. (BARBOSA & HORN, 2008, p.120)

Ao viver nesse espaço, relacionando-se com seus objetos e materiais, o olhar deve ser agudo e sensível para nele buscarmos todas as relações possíveis

que se possam encontrar no ambiente circundante para construirmos o significado de educar.

Se nosso olhar deve ser agudo, também é importante perceber a perspectiva como o outro vê e nesta tentativa, a de ver as coisas na perspectiva das crianças, entrego a elas uma câmera fotográfica e peço para que tirem foto de algo que achem bonito na escola. Belas fotos aparecem e mostram a sutileza e o olhar aguçado a cada detalhe que podemos observar nas fotografias.

Em outro momento, vamos até o jardim, levamos folhas e materiais para colorir, e falo que hoje vamos olhar algo que chame nossa atenção, que achamos bonito ou curioso e após iremos fazer o registro através de desenho. Cada um se coloca frente ao seu foco e começam a desenhar. Percebo então, que muitos se colocavam na frente de árvores e flores, porém acabavam fazendo de forma estereotipada seus desenhos e, em alguns casos, quando questionei se era assim mesmo, confirmavam que sim, como se todas as árvores fossem iguais. Fiquei questionando-me sobre isso, crianças com apenas quatro anos de idade e esse “modelo” tão presente, como se ao se arriscar a fazer algo diferente estariam fugindo do padrão. É algo muito sério a se pensar. Outros já observam cuidadosamente cada detalhe, representando cuidadosamente.

Dentre as conversas que aconteciam nesse momento, deparamo-nos com um cogumelo no tronco de uma árvore. Um pequeno grupo junta-se em volta, observando e criando suas hipóteses sobre a espécie. Observam por um longo tempo e, na tentativa de um esclarecimento acabam por chamar-me. Pedro afirma: *Isso aqui é um fungo*. Mas ainda sem muita convicção, completa: *Né profê?*

Volto a pergunta a eles: *O que vocês acham que é?* Discutimos por uns momentos e afirmo a resposta de Pedro: *sim, é um fungo*, ao que ele,

imediatamente, emenda: *Viu? Eu sabia!* E fica todo feliz por saber e ensinar aos amigos.

Esse processo interativo que acontece entre as crianças, entre crianças e professor, entre crianças e espaços e crianças e objetos marca um currículo que tem como base essas relações para a construção da aprendizagem e é assim que a ação educativa está relacionada com a riqueza do contexto, o respeito ao ritmo da criança, a construção do domínio e segurança nas suas ações, na exploração de espaços e materiais e nas suas relações, já que

As crianças têm verdadeiro fascínio pelos espaços externos porque eles são o lugar da liberdade. Apontado de forma unânime pelas professoras, o prazer de estarem aí, deve-se ao fato do tempo ao ar livre não estar previamente esquadrihado: as vivências suscitam encontros, favorecem o exercício amplo da liberdade e possibilitam embates, oposições a movimentos individualistas, sempre alimentados pelo sentido do "é meu", que se constitui fortemente na privacidade das salas. (TIRIBA, 2005 p.11)

Atividades dentro desse contexto, fizeram-se presentes ao longo de toda a pesquisa e esse lugar de liberdade se manteve constantemente dentro de cada momento de aprendizagem. Já que a *exploração pode ser uma atividade desenvolvida no ambiente externo. Uma das maneiras mais eficientes de atrair pessoas, principalmente crianças, ao ar livre, é oferecer a elas uma chance para que brinquem!* (HERMAN, PASSINEAU, SCHIMPF, TREUER, 1992, p.31), os momentos em que estávamos no pátio, envolvidos em brincadeiras ao ar livre, surgiram muitas curiosidades e momentos de exploração em que cada criança podia viajar na sua imaginação ou então encarar seu caráter investigativo de pesquisador.

Partindo da premissa: *oferecer a elas uma chance para que brinquem*, propus uma atividade de desenho com tinta de beterraba. Fomos até o mercado,

compramos beterrabas e ao voltar, colocamo-las numa mesa em um dos espaços bem sombreado e mais reservados do pátio.



FIGURA 14 E SURGE O PASSARINHO CANTOR DO SUCO DA BETERRABA

Falamos dos aspectos físicos dessa raiz, qual seu sabor, quem gosta de comê-la e, ainda, se sabem o que acontece ao colocá-la na água. Realizamos a experiência e constatamos que com a beterraba nada acontece, mas o volume da água aumenta, fazendo-a derramar do pote. Após corto rodela e fazemos novamente o teste e aí então a observação: como mágica a pigmentação vai colorindo a água. Nova proposta: pintar com pincel ou com um palitinho de beterraba.

Durante a realização da atividade, ouve-se o canto de um pássaro. Prosseguindo seu desenho, Emily percebe seu canto e chama atenção dos amigos: *Olha! Escuta! Tem passarinho cantando.*

Quando Boff (1999, p.33) afirma que *Cuidar é mais que um ato; é uma atitude. (...), abrange mais que um momento de atenção, de zelo e de desvelo. Representa uma atitude de ocupação, de responsabilidade e de envolvimento*

afetivo com o outro, concluo que nossa função como seres humanos é despertar o gosto, o zelo, o amor pela terra e tudo que consta nela, pois quem ama cuida e fico eu a pensar que o canto do pássaro não estava planejado, nem o vento que fazia voar nossos cabelos, mas a atividade ali proposta tinha realmente a intenção de que, além do desenho, pudessem acontecer outras intervenções, os alunos não ficassem obrigados a não escutar e não ver o que estava acontecendo por estarem dentro de quatro paredes, mas sim que pudessem se entregar ao momento por satisfação e encantamento, na perspectiva de *Explorar a Natureza com uma criança, está intimamente ligado a tornar-se receptivo a tudo que existe a sua volta. É aprender a usar seus olhos, ouvidos, nariz e pontas dos dedos, para abrir os enferrujados canais das impressões sensoriais.* (HERMAN, PASSINEAU, SCHIMPF, TREUER, 1992, p.31)

Por perceber a espontaneidade, a leveza, a concentração nas atividades realizadas em espaços ao ar livre e o envolvimento das crianças nesses momentos, desenvolvemos muitas atividades com materiais diversos e não estruturados² que também despertavam seu interesse, pois se você quiser soprar a brisa da curiosidade deve ser espontâneo e agir naturalmente.

Uma atividade que utilizava o vento, foi proposta no pomar, pendurei com grampos em varais, folhas de jornal, soltas ao vento e cada um dos alunos tinha o desafio de fazer um desenho com tinta assim, no balançar da folha pela brisa. Kamilly não se contém e reclama: *Ui! Tá voando.* Ao que prontamente Ana responde: *Deixa que vuê.* A frase de Ana, mesmo com uma conjugação inexistente, tem grande significado na minha pesquisa, me fazendo refletir sobre a importância da liberdade, do encantamento, através de atividades simples, mas essenciais para a construção do sujeito e de seus ideais. Esse desafio lançado às crianças, fez com que elas mostrassem sua liberdade de expressão, desfrutarem

² São objetos opostos aos faturados, como por exemplo: folhas, galhos, caixas, sementes, pedras, pinhas... esses podem se transformar facilmente de acordo com a imaginação e criatividade.

algo bom, sem se preocupar com um resultado, de simplesmente experimentar com emoção essas vivências, mostrando assim que o desenvolvimento ocorre quando à sua frente, existem possibilidades para que isso aconteça.



FIGURA 15 ESTA FOLHA TEM CHEIRO DE CHÁ.

No mesmo dia no pomar, Júlia pega uma folha de uma laranjeira e diz: *Essa folha tem cheiro de chá. Uhm! Que coisa boa!* Julia, além da relação estabelecida nas vivências familiares, está relacionando esse cheiro a algo agradável. Quem pode saber se este não será um dos cheiros de lembranças da escola?

6 A INTERDISCIPLINARIDADE ATRAVÉS DAS BRINCADEIRAS

Partindo do pressuposto que a observação e a ação sistemática no ambiente natural desinquieta faz pensar e a buscar soluções para nossas dúvidas de forma global, já que isoladamente as diversas disciplinas, como História, Geografia, Biologia, Física, Artes, Matemática, Sociologia, etc., não dão contas sozinhas. Portanto, é da interconexão disciplinar que a educação ambiental se manifesta, tal como propõe as Diretrizes Curriculares:

A criança centro do planejamento curricular, é sujeito histórico e de direitos que se desenvolve nas interações, relações e práticas cotidianas a ela disponibilizadas e por ela estabelecidas com adultos e crianças de diferentes idades nos grupos e contextos culturais nos quais se insere. Nessas condições ela faz amizades, brinca com água ou terra, faz-de-conta, deseja, aprende, observa, conversa, experimenta, questiona, constrói sentidos sobre o mundo e suas identidades pessoal e coletiva, produzindo cultura. (BRASIL, Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica, 2013)

Exemplificando a afirmação de Aranão (2013, p.13) de que *É importante salientar o aspecto da interdisciplinaridade que o construtivismo traz consigo, ou seja, os conteúdos não são vistos isoladamente, mas numa interligação de assuntos vinculados ao seu dia a dia*, em um passeio nas proximidades da escola Luís Samuel diz: *Achei cinco folhas, duas verdes e três amarelas*. Naquele momento não havia planejado uma aula com objetivos matemáticos, porém essa relação entre quantidade, cores, semelhanças e diferenças aconteceu naturalmente numa caminhada de observação ambiental.

Durante todo o tempo as crianças fazem relações, utilizando seus conhecimentos prévios como referência, é o caso de algumas falas que ouvi dos alunos durante a pesquisa como a da aluna Érica: *Essa laranjinha é a filhinha, porque é bem pequenininha*, fazendo aí uma menção aos diferentes tamanhos e tentando achar uma forma de explicar essa diferença na relação familiar em que os adultos são os grandes e, as crianças, os pequenos.



FIGURA 16 LARANJINHA PEQUENINA, DO TAMANHO DE UM BOTÃO

Em um dia de brincadeiras com barro, as crianças pegam algumas panelas, colheres de pau, escumadeiras e brincam com areia e água embaixo de uma grande árvore, estabelecendo as combinações de faz de conta, em que cada um é um personagem na configuração familiar. Dentre as conversas que permeavam a brincadeira, eis que surge a constatação do Augusto ao encher um pote com barro com areia: *Quanto mais areia eu coloco, mais a água vai subindo*, sendo o fenômeno observado com curiosidade por outros alunos. Essa constatação acontece devido à lei da física, já que dois corpos não ocupam o mesmo lugar ao mesmo tempo no espaço. Para eles, aquele fenômeno era muito curioso, não



FIGURA 17 ... MAIS A ÁGUA VAI SUBINDO.

sabiam ao certo o que estava acontecendo, mas esse era mais um motivo a investigar.

Ao serem convidadas a observar o jardim em frente à escola, peço para que observem as árvores, se são todas iguais, o que cada uma tem de diferente e logo Melissa observa: *Olha as folhas são diferentes, tem folhas com zig-zag, e tem outras compridas e lisinhas, outras bem pequenininhas.* A observação é plena de possibilidades, tais como tamanhos, cores, texturas, plantas com flores e sem, pedras coloridas, troncos de árvores de diversos tipos, cheiros, sons, insetos, temperatura, espaços com sombra e sol, entre outros. A variação e a qualidade das possibilidades apresentadas dá o tom dos tempos e espaços para a aprendizagem. Materiais não estruturados como elementos naturais (areia, terra, plantas, animais, vento, água) ou manufaturados (cones, carretéis, madeiras, caixas, latas, tecidos, mangueiras, pneus), são bastante comuns nas brincadeiras escolares, apresentando um vasto repertório a ser revelado e inventado. Quando estes materiais são inseridos no cotidiano escolar potencializam as experiências, os processos de criação e incrementam as diferentes linguagens.



FIGURA 18 CONSTRUINDO UM MÓBILE

Durante as brincadeiras, ao se depararem com esse tipo de material, as crianças necessitam de encorajamento e tempo para pensar, explorar, criar e desenvolver habilidades, tal como afirma Horn (2004, p.19): *(...) é fundamental a criança ter um espaço povoado de objetos com os quais possa criar, imaginar, construir e, em especial, um espaço de brincar.* Além de proporcionar esses espaços, é necessário que o professor acredite em seus alunos, garantindo que a brincadeira seja o foco principal em todos os momentos, apoiando suas iniciativas de sentir o sabor de uma conquista ao conseguir vencer a cada novo desafio.

Certa vez, brincamos de balança com elementos da natureza encontrados no pátio, pendurei um galho em baixo de uma árvore em equilíbrio, e deixei cordões, fitas, tesouras sob a árvore e propus o desafio: eles tinham de colocar no galho o que haviam coletado mantendo o equilíbrio. Foi uma brincadeira complexa, pois tinham que coletar o material, achar um jeito de adicionar ao galho, pensar no peso de cada coisa, equiparando os pesos em ambos os lados, trabalhar em grupo e deixar um enfeite belo para o pátio. Esse

grande desafio que exigiu trabalho em grupo, concentração, observação, negociação, percepção de massa, volume, quantidade, além do aspecto estético, foi vencido com sucesso.

Ao observar as potencialidades de cada um e acreditar nas capacidades individuais e coletivas fui ao encontro do que afirma Fochi:

Acompanhar um grupo de crianças pequenas com materiais não estruturados pode trazer questões para serem refletidas sobre o trabalho pedagógico, mas, sobretudo, pode ser uma pauta de observações para o adulto sobre as crianças e a construção de seus saberes. Ao mesmo tempo, do ponto de vista da dinâmica do trabalho pedagógico, esses materiais criam uma atmosfera em que a imprevisibilidade ocupa um espaço importante: não sabemos o que as crianças farão e que sentidos darão para eles naquele espaço com as outras crianças. (FOCHI, 2015, p.131)



FIGURA 19 BUSCANDO O EQUILÍBRIO



FIGURA 20 EQUILIBRADO!

É imprescindível ter espaços adequados e materiais distintos que convidem as crianças a criarem suas próprias histórias, tornando-as protagonistas do seu desenvolvimento, interagindo com seu meio e desenvolvendo as diversas linguagens, estabelecendo seus esquemas sociais, afetivos, cognitivos, estéticos e motores dando-se também a importância devida à imaginação, tal como afirma Horn (2007, pg. 1):

Quando por exemplo a criança usa um pedaço de madeira como se fosse um avião, ela se relaciona com a ideia de avião, e não propriamente com o pedaço de madeira que tem em mãos. Na verdade, esse objeto representa uma realidade ausente e auxilia a criança a separar o objeto do significado.

É necessário deixar a criança olhar o mundo com olhos de criança, esse é o seu lugar, nós adultos nem sempre temos essa sutileza, mas precisamos entender que tudo que elas constroem tem um sentido e significado frente a seus olhos,

pois, para além dos objetos de uso social e cultural, *os objetos não estruturados e em quantidade suficiente para que possam ser usados criativamente pelas crianças na elaboração de cenários e fantasias, para organizar enredos complexos* (ABBUD, AUGUSTO, FERREIRA, OLIVEIRA, ZURAWSKI, 2012, p.208).

Ao disponibilizar *materiais não estruturados*, com funções distintas e desconhecidas pelas crianças faz gerar novas formas de criatividade, pois o conflito de desfazer a função original nem sempre é fácil para todos, mas ao perceberem que não há uma única maneira de fazer as coisas e que não precisamos fazer todos do mesmo jeito, essa imprevisibilidade de resultados acaba tomando conta das brincadeiras, potencializando a diversidade de criação desses momentos.

Usando o carvão como *objeto não estruturado*, pergunto às crianças se o conhecem e para o que serve. Todos dizem que é para fazer churrasco! Aqui ressalta a ótica cultural atribuída ao objeto. Sendo nossa região produtora de carne, é da cultura assar a carne nas brasas, sendo que o carvão vegetal serve perfeitamente a este uso, especialmente nas grandes cidades em que a maioria dos novos apartamentos já são construídos com churrasqueiras.

Levo a turma para a praça, onde já encontram um espaço com pedaços de papéis distintos em cores e tamanhos e alguns pedaços de carvão, eles me perguntam o que é pra fazer. Respondo: *hoje esses materiais farão parte da nossa brincadeira. Cada um pode usar para o que quiser. Podem criar!*

Cada um escolhe um papel e pega um pedaço de carvão, utilizando os materiais de forma distinta. Alguns deixam o papel e começam a pintar o seu próprio corpo, outros desenharam cuidadosamente, alguns esfregam o carvão explorando seus efeitos sobre a folha. Victor comenta: *o carvão suja as mãos, ele é como um lápis, só que só desenha preto*. A percepção do que vai surgindo ao longo da exploração e o que podemos fazer com esse material (que inicialmente parecia ser apenas conhecido para fazer o churrasco) é o que torna a atividade enriquecedora. Primeiro, analisamos do que é feito o carvão, como se constitui sua matéria, após, falamos sobre nossas expectativas sobre como usar esse material, identificamos que, apesar da cor preta, a sua utilização sobre superfícies distintas faz com que ele apresente tons diferentes, como podemos ver o contraste nos desenhos com traços fortes ou nos sombreados. Além de observar a diferença dos tons, identificamos que a força utilizada sob o objeto também interferia na intensidade da cor e que, ao ser tocado, também muda a cor da nossa pele, ou seja, é possível identificar que apesar de utilizar o mesmo material, cada um cria e experimenta e aprende de um jeito diferente.



FIGURA 21 DESCOBRINDO O CARVÃO

Ao colocar caixas de papelão dispostas pelo pátio em outro dia de brincadeiras coletivas, não houve nenhuma necessidade de falar o que fazer com elas. Imediatamente, criaram significados diferentes aos objetos. De caixa de papelão passou a ser um carro sem rodas, movido pelo “motor colega” levando Arthur a exclaimar: *Uou! Pode puxar mais rápido*. Assim, através da brincadeira, para além do significado atribuído à caixa naquele momento, há também a introjeção empírica dos conceitos físicos, tais como força, atrito e resistência que podem ser identificados no contexto do brincar, bem como o trabalho em equipe, cooperação, organização, cuidado e a segurança estabelecida dentre as crianças.

Ao chegar à escola, em uma tarde nublada e com muito vento, as crianças correm para a janela para olhar se irá dar temporal. Ao ver as folhas rolando no chão, percebia a empolgação deles pelo que estava acontecendo do lado de fora da sala, todos estavam voltados para o tempo, então convido a turma para ir para o pátio, levando algumas sacolinhas plásticas e tiras de tecido. Construimos nossas pipas e a brincadeira tomou conta desse espaço: *Nóh, que ventão, corre que nossa pipa vai voar!* (Matheus). Ao sentir o vento forte, o entusiasmo de fazer "a



FIGURA 22 E A CAIXA VIROU UM CARRO!

pipa voar" era imenso, assim criaram-se experimentações de como fazer isso acontecer, alguns subiam em lugares altos, outros corriam o mais rápido que podiam e alguns ficavam parados testando como deveriam puxar, percebendo a direção do vento ao observar a direção da sacola. Enquanto professora, esse trabalho me fez reviver minhas memórias de infância, além de aprender no conjunto das descobertas das brincadeiras. Acredito que *o entusiasmo de um adulto, para aprender, pode ser tão intenso quanto o da criança. A maturidade não representa o final da admiração e do encantamento. A aprendizagem intensa, inspirada pela curiosidade, pode ser mantida durante toda a vida.* (HERMAN, PASSINEAU, SCHIMPF, TREUER, 1992, p.1). Desta forma, aprendo com entusiasmo juntamente com meus alunos.

Manter a chama da professora brincalhona acesa é fundamental, quando percebemos a importância do professor aprender com as crianças e nesse aprender, sonhar, imaginar e inventar, despertar fantasias e possibilidades ambientais.

8 CONCLUSÃO

Ao lembrar-me da infância, recheada de sabores, cores, cheiros, sons, texturas, experimentações e vivências, trago hoje na memória e no coração essas lembranças cheias de sentido, de vida, de histórias, de medos e conquistas e de muita alegria em meio a pessoas e lugares especiais. Associado a isso o desafio proposto por um Projeto de Educação Ambiental (o qual primeiro temi e depois apropriei-me) e, ainda, a percepção da descoberta de que *a escola é um lugar de viver a infância*, ao recordar desse passado, pensando o quanto ele está interligado com a minha percepção de infância, de brincar e de prática pedagógica e o quanto tenho como objetivo proporcionar a cada um dos meus pequenos as mesmas possibilidades, acredito ser fundamental garantir que a Escola de Educação Infantil seja um espaço oportunizador de vivências de qualidade lúdico pedagógica. Ao partir da constatação de que para a grande maioria dos alunos há uma carência de espaços bonitos e com vasta diversidade para convivência fora do âmbito escolar, passei a refletir o como, o quê, e de que forma essas experiências serão propostas para desenvolvimento de cada um e de todos.

Ao aproveitar cada momento e deixar com que a curiosidade e o encantamento nos levassem ao destino desconhecido era algo que fazia parte de nossas grandes descobertas, as quais não foram poucas, envolvidas com a Física, a Matemática, as Artes, as Ciências, História, Corporeidade, dentre outras. Nesse sentido, afirmo que além de serem significativos e construtivos esses momentos ao ar livre em contato com o meio natural, auxiliavam na criação, imaginação, observação, levantamento de hipóteses, constatações, agregando sensações e sentimentos.

Aprendemos muito coletivamente e, além das propostas iniciais, tivemos a oportunidade de nos conhecer melhor, de nos permitir às novidades, de experimentar e vivenciar situações marcantes. Dessa forma o trabalho vem mostrar um pouco do cotidiano da Educação Infantil, evidenciando o que é ensinar e aprender, cada um do seu jeito, respeitando as especificidades, porém na busca do mesmo objetivo, o bem estar consigo, com o outro e com o meio ambiente.

Ao perceber um forte vínculo entre criança e natureza, o trabalho buscou mostrar relações e aprendizagens que se dão neste vínculo, enfatizando o desemparedamento, proporcionando diversas situações de vivências ao ar livre, de contato pessoal e sensorial com o meio ambiente, o que tratamos como desafio, foi o planejamento do ambiente e os diversos materiais que seriam disponibilizados, causando a busca por descobertas e novas experiências.

Como resultado, esperamos encontrar pessoas mais sensíveis no futuro, que saibam a importância de manter suas relações de forma respeitosa, vivendo em harmonia com o ambiente, já que dele fazem parte. Que esse não seja o final de um trabalho, mas sim um grande recomeço recheado de muitas reflexões e aprendizagens.

9 BIBLIOGRAFIA

ABBUD, AUGUSTO, FERREIRA, MARANHÃO, OLIVEIRA, ZURAWSKI.

O Trabalho do Professor na Educação Infantil. São Paulo, 2012, 1ª edição.

ALBUQUERQUE e FLORES, *Implementação do Proinfância no Rio Grande do Sul: perspectivas políticas e pedagógicas*, Porto Alegre, 2015, ediPucrs.

ALVES, Rubem. A complicada arte de ver. Texto originalmente publicado no caderno “Sinapse”. , em 26/10/2004.

- _____. O olhar do professor. In: Gaiolas ou asas - a arte do voo ou a busca da alegria de aprender. Porto: Edições Asa, 2004. Boff, Leonardo. Saber Cuidar, Ética do humano- compaixão pela terra. 2001, Vozes.
- ARANÃO, Ivana Valéria Denófrío. A Matemática Através de Brincadeiras e Jogos, 2013, Papirus.
- BARBIERI, STELA. Interações: onde está a arte na infância? São Paulo, 2012, Blucher.
- BARBOSA e HORN. Projetos Pedagógicos na Educação Infantil, Porto Alegre, Artmed, 2008.
- BOFF, Leonardo. Saber Cuidar, Ética do humano- compaixão pela terra. 2001, Vozes.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica: Parecer 20 de 09/12/2009.
- BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica. Brasília, 2013.
- BRASIL. Práticas Cotidianas na Educação Infantil - Bases para a Reflexão sobre as Orientações Curriculares. Projeto de Cooperação Técnica MEC/ Universidade Federal do Rio Grande do Sul para Construção de Orientações Curriculares para educação Infantil. Brasília, MEC/Secretaria de Educação Básica/UFRGS, 2009.
- CAPRA, Fritjof. Prefácio. In: STONE, Michael K.; BARLOW, Zenobia (Org.). Alfabetização Ecológica: A educação das crianças para um mundo sustentável. São Paulo: Cultrix, 2006.
- _____. Pertencendo ao universo: Explorações nas fronteiras da ciência e da espiritualidade. São Paulo. Cultrix, 1991.

- DEMO, P. Debemos producir rebeldes creativos. Artigo publicado no jornal La tercera, de Santiago do Chile, em 13 de agosto de 2000. Visualizado em: <http://www.grupoa.com.br/revista-patio/artigo/7616/o-porque-e-o-como-das-ciencias-na-educacao-infantil.aspx>.
- DEWEY, Jonh. “The School and Social Progress”. Em J.McDermott, org., The Philosophy of John Dewey. Chicago: University of Chicago Press, 1981.
- ESPINOSA, Baruch de Ética. São Paulo, Abril Cultural, 1983. (Coleção Os Pensadores)
- FOCHI, Paulo. Afinal, o que fazem os bebês no berçário? Comunicação, Autonomia e saber-fazer de bebês em um contexto de vida coletiva. Porto Alegre, 2015, Penso.
- HERMAN, PASSINEAU, SCHIMPF, TREUER. Orientando a criança para amar a terra, São Paulo, Augustus, 1992.
- HORN, Maria da Graça Souza. Sabores, cores, sons, aromas, A organização dos espaços na educação infantil, Porto Alegre, Artemed, 2004.
- HORTÉLIO, Lydia. Criança, Natureza, Cultura Infantil. In: Vivências culturais para educadores - Fundamental I. São Paulo: Instituto Tomie Ohtake (org) , 2004.
- KASTRUP, Virgínia. Ensinar e aprender: falando de tubos, potes e redes. Boletim Arte na Escola nº 40 - dezembro de 2005.
- MATURANA, Humberto. Emoções e linguagem na educação e na política. Belo Horizonte: UFMG, 2002.
- MORAES, Rita Jaqueline. Osso de árvore. São Leopoldo, 2013. 61 f. Monografia (Especialização em Educação Infantil). Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2013. Disponível em

<http://catadoresdaculturainfantil.blogspot.com.br/2013/06/monografia-osso-de-arvore.html>

MORIN, E. Os sete saberes necessários à educação do futuro. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2011.

REIS, Alves. Luiz. A. dos. O que é o pátio interno?: parte 2. 2005. Disponível em: <http://www.vitruvius.com.br/revistas/read/arquitextos/06.064/425>. Visualizado em 12/04/2016.

SALÓ, J., BARBUY, S. Terra, Água, Ar, Fogo: para uma oficina-escola inicial. São Paulo: ECE, 1977.

TIRIBA, Lea. CRIANÇAS, NATUREZA E EDUCAÇÃO INFANTIL, 2005.

_____. EDUCAÇÃO E VIVÊNCIA DO ESPAÇO: diálogos entre a arquitetura e a pedagogia

ZABALZA, M.A. Qualidade em educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 1998.