

Mestrado em Arte e Educação

Arte, Educação e Natureza, Que Complementaridade?

Uma Prática Educativa em Jardim-de-infância

Sofia Isabel da Luz Machado da Silva

Nº 905203

Dissertação apresentada para obtenção de Grau de Mestre em
Arte e Educação

Orientador: Professor Doutor Amílcar Martins

Lisboa, 2012

Os sentidos da criança só podem ser educados pela acção, e a acção exige espaço – não o espaço restrito de uma sala ou de um ginásio, mas o espaço da natureza.

Educação Pela Arte, Herbert Read

AGRADECIMENTOS

Ao Professor Doutor Amílcar pela orientação científica, pelo apoio, pela partilha e pelo *lançar de caminhos* que me permitiram construir esta dissertação.

A toda a equipa da Casa Verdes Anos, pelo apoio, pelo entendimento e pela cumplicidade e verdade na construção de um caminho consciente em educação.

Ao Gonçalo, aos amigos e às amigas pelo apoio e pela escuta permanente.

A todas as crianças, que, diariamente, nos indicam os modos e as formas para um mundo maior.

RESUMO

Esta dissertação centra-se no estudo da minha prática profissional de educadora de infância, enquanto reveladora de especificidades relativas ao cruzamento da educação holística, pela arte e pela terra.

Esta prática pedagógica tem vindo a ser construída no âmbito do funcionamento da Casa Verdes Anos, uma escola situada em Monsanto, Lisboa. A Casa é rodeada pela floresta, ambiente que propicia e constrói as bases educativas que a sustentam.

Com o objectivo principal de compreender, reflectir, partilhar e melhorar a minha prática formulei a seguinte questão de partida:

De que modo eu construo a minha prática pedagógica, articulando educação pela arte e natureza numa vivência plena e holística da educação?

Foi então estabelecido um quadro teórico que procurou o cruzamento entre três conceitos: a educação pela arte, a educação pela natureza e a educação holística. Esta convergência e complementaridade transdisciplinar emergem de uma visão global e alargada do ser humano, bem como de uma perspectiva ecológica e sustentável da educação.

A viagem investigativa que tracei parte de uma investigação-acção desenvolvida através do método qualitativo. A partir de uma acção reflexiva sobre a prática pedagógica, integrando o recurso a instrumentos que permitiram a recolha e a posterior análise de dados, construí uma narrativa pedagógica.

Este processo decorreu durante um ano lectivo com um grupo de 14 crianças de idades compreendidas entre os 3 e os 5 anos numa sala de jardim-de-infância da Casa Verdes Anos.

Após o decorrer do estudo foi possível apontar uma série de especificidades que caracterizam a minha prática num cruzar necessário e possível com a fundamentação teórica apresentada. Foi também possível marcar uma posição e aprofundá-la no exercício reflectivo e activo que é educar.

Palavras-chave: educação holística, educação pela arte, pedagogia da terra, investigação-acção

ABSTRACT

This dissertation focuses on a study of my professional practice as a kindergarten teacher, as a revealer of the specificities in the encounter between holistic education, art and the earth.

This pedagogical practice was constructed and was operated under the framework of Casa Verdes Anos, a school situated in Monsanto, Lisbon. The facility is surrounded by a forest, an environment that builds and nurtures the educational grounds which sustain it.

As a main objective of understanding, reflecting, sharing and improving my practice I have formulated the following question:

In which way may I construct my pedagogical practice, combining education through art and nature in a complete and holistic educational experience?

A theoretical wall was built, which was used for seeking the combination between three concepts: education through art, education for nature and holistic education.

This convergence and trans-disciplinary complementarity emerge out of a wide and global vision of the human being, as well as an ecological and sustainable educational perspective.

This investigative journey which I partook departs from an action-research, which was developed using the qualitative method. Out of a reflective action on pedagogical practice, integrating the usage of instruments that enabled the collection of data and its further analysis, I have constructed a pedagogical narrative.

This process took place during one academic year, with a group of 14 children between the ages of 3 to 5 years, at the Casa Verdes Anos' nursery schoolroom.

After the course of this study it became possible to identify a number of features which characterize my practice together with a necessary combination of the theoretical framework which was presented. It was also possible to indicate a position, as well as to deepen it within the active and reflective practice of education.

Keywords: holistic education, education through art, pedagogy of the earth, action-research

ÍNDICE

Agradecimentos	v
Resumo	vii
Abstract	ix
Índice	xi

INTRODUÇÃO 1

Construindo uma forma de agir, caminhando para um modo de estar	3
Questão central da pesquisa	3
Objectivos da pesquisa	4
Plano da pesquisa	4

PARTE I ENQUADRAMENTO TEÓRICO-CONCEPTUAL..... 7

1. Arte, Natureza e Educação: que complementaridade?	9
1.1. Sobre Educação pela arte	9
1.1.1. Expressão e criatividade	12
1.1.2. Tendências contemporâneas em arte e educação	13
1.2. A arte da educação na pedagogia waldorf	15
1.3. Sobre Pedagogia Holística	18
1.4. Por uma pedagogia da terra	22
1.5. Síntese Conceptual sobre o Contexto Teórico	26

PARTE II METODOLOGIA 27

2. Construindo uma Investigação-Acção	29
2.1. Opções metodológicas	29
2.2. População em estudo	30
2.3. Técnicas e instrumentos de recolha de dados	30
2.3.1. Observação – participante	30
2.3.2. Perfil do investigador/observador/participante	33
2.3.3. Diário de bordo	33
2.3.4. Inquéritos por entrevista	34
2.4. Análise de conteúdo	36
2.5. Meios de registo	37
2.6. Mapa síntese sobre o estudo efectuado	37

PARTE III UMA NARRATIVA PEDAGÓGICA.....	41
3. Conceber o currículo na escola da floresta	43
3.1. Contexto pedagógico em estudo	43
3.2. Um olhar sobre o projecto educativo da Casa Verdes Anos.....	44
3.3. O espaço, a escola da floresta	46
3.4. Participação das famílias no Projecto Verdes Anos	48
3.5. Afunilando o olhar – projecto pedagógico de sala.....	49
3.5.1. Ambiente e ritmo	50
3.5.2. Objectivos gerais e específicos da prática pedagógica	56
3.5.3. O dia a dia, um grupo heterogéneo e a pedagogia de situação	59
3.5.4. Um olhar sobre a arte e a natureza no dia a dia	60
4. Implementar o projecto pedagógico	63
4.1. Viver o Outono	63
4.2. Viver o Inverno	66
4.3. Viver a Primavera	69
4.4. Viver o Verão.....	72
4.5. Experiências – chave	75
4.5.1. A menina da lanterna, uma celebração de Outono	75
4.5.2. Pintura de aguarela.....	82
4.5.3. O teatro da Rapunzel.....	84
5. Retroagir sobre a acção	87
5.1. Perspectiva dos pais	87
5.2. Perspectiva da equipa pedagógica	90
5.3. Perspectiva das crianças/observação de actividade	92
CONSIDERAÇÕES FINAIS	97
Da concepção teórica à prática diária, que caminhos?	98
Limites da pesquisa.....	102
Recomendações futuras	102
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	103
ANEXOS (CD-ROM “ANEXOS”)	

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Aprendendo a ser totalmente humano (UNESCO, 2002: 33)	19
Figura 2. Modelo Sistémico de relação pedagógica de Renald Legendre (Martins, 2002: 41)	32
Figura 3. Mandala de relação pedagógica / versão adaptada.....	32
Figura 4. Mandala dos meios de registo	37
Figura 5. Mandala do Ritmo	54
Figura 6. Mandala dos objectivos	57
Figura 7. Mandala "Retroação".....	95

ÍNDICE DE FOTOGRAFIAS

Fotografia 1. Crianças subindo às árvores no jardim.....	47
Fotografia 2. A sala de actividades	47
Fotografia 3. A casa, alpendre de entrada para uma das salas.....	48
Fotografia 4. Mesa de estação no início do Outono	52
Fotografia 5. Preparação de actividade – pintar com textura; misturar tintas com terra, folhas e pauzinhos do jardim.	53
Fotografia 6. Composição plástica – colagem de folhas e pintura com aguarelas.	53
Fotografia 7. a)Príncipes numa peça de teatro; b)Colagem e pintura; c) Desenho com blocos de cera.....	60
Fotografia 8. Criança de 6 anos a fazer tear.....	61
Fotografia 9. Depois de pintar com as aguarelas, passou-se óleo de linhaça	80
Fotografia 10. Recortar e brincar com espaços vazios	81
Fotografia 11. As lanternas.....	81
Fotografia 12. Na festa.....	82
Fotografia 13. Pintura com aguarela.....	84
Fotografia 14. a)Brincadeira com areia; b)"Sopas" para a bruxa; c)Casa de madeira....	93

Fotografia 15. Uma história contada com bonecos de lã em momento de brincadeira livre	94
Fotografia 16. a) Brincadeira livre dentro da sala; b) Construções com madeiras	95

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1. Princípios da Educação Holística	19
Quadro 2. Guião de entrevista para os pais	34
Quadro 3. Guião de entrevista para educadores e direcção	35
Quadro 4. Mapa síntese sobre o estudo efectuado	38
Quadro 5. Ritmo semanal	55
Quadro 6. Viver o Outono	64
Quadro 7. Viver o Inverno	66
Quadro 8. Viver a Primavera	70
Quadro 9. Viver o Verão	73
Quadro 10. Momento 1 – Ouvir a história	77
Quadro 11. Momento 2 – Roda rítmica	78
Quadro 12. Momento 3 – Construção das lanternas	79
Quadro 13. Momento 4 – A festa das lanternas	81
Quadro 14. Pintura em aguarela	82
Quadro 15. O teatro da Rapunzel	84
Quadro 16. Síntese das evidências observadas	100
Quadro 17. Elementos da história	101

INTRODUÇÃO

Este trabalho parte de um encantamento pela vida, de uma vontade de preservação da simplicidade e da beleza. A minha experiência enquanto educadora de infância, enquanto mostradora de caminhos leva-me a sublinhar a importância do retorno às coisas simples, a importância do encantamento e da reverência pela terra, pela natureza e pelo que nós enquanto seres humanos podemos criar a partir de uma ligação equilibrada entre a interioridade e o mundo que nos rodeia.

Nós somos o mundo, fazemos parte da Natureza.

A contemporaneidade trouxe ao ser humano e indissociavelmente à educação uma necessidade de busca pelo simples, uma procura interior e um reencontro com a origem, com a natureza, com o início de tudo o que existe.

A era do capitalismo e do consumismo tem obrigado adultos e crianças a viverem sem foco, sem um centro que parta da interioridade para a exterioridade.

Transformar, mudar e melhorar são acções que normalmente advêm de contextos de crise. Consideremos então algumas questões que actualmente perturbam o desenvolvimento harmonioso das crianças e da sociedade em geral; hiperactividade, perturbações relativas às relações sociais e ao comportamento e problemas alimentares são alguns exemplos que nos dias de hoje surgem associados ao modo de estar e crescer nas sociedades urbanas.

Parece-nos portanto que a crise ecológica é transversal a todas as outras. Falta coerência no modo de agir. Em algumas escolas do 1º ciclo da rede pública constroem-se

ecopontos com as crianças, ao passo que todos os dias essas mesmas crianças comem em pratos de plástico que vão para o lixo a cada refeição.

Sabemos que o dia-a-dia nas zonas metropolitanas obriga a ritmos acelerados, ao exercício constante da competitividade e em simultâneo falta tempo, espaço e disponibilidade para a construção necessária do caminho do auto-conhecimento, para desbravar caminhos e sentidos que certamente elevariam a criatividade, a qualidade das relações, o equilíbrio entre o que somos e o que realmente ambicionamos ser.

A minha prática pedagógica está fortemente ligada à relação e ao contacto efectivo e directo com a natureza e, simultaneamente, ao exercício continuado das expressões artísticas, como modo privilegiado de desenvolvimento.

Actualmente, ecologia, educação estética e proximidade com a natureza são conceitos que têm ganho relevância na sociedade contemporânea. Contudo, a maior parte das escolas continua a privilegiar o ensino da razão e do intelecto abstracto, longínquo e distante das experiências sensoriais, de corpo, de reencontro com o meio ao qual verdadeiramente pertencemos.

Interessa então definir quais as vantagens de uma proximidade efectiva, afectiva e real à natureza na educação das crianças. Por outro lado a arte e a educação artística têm vindo também a ganhar forma e presença em salas de jardim-de-infância, pelo que importa então definir o modo possível de interligar estes dois ideais e compreender as suas consequências no desenvolvimento das crianças pequenas.

Em pesquisas efectuadas sobre estudos elaborados nesta área deparamo-nos com temáticas relativas à relação da natureza com a educação infantil e também algumas no campo das artes. Interligar as duas é o desafio a que me proponho.

Partamos então do princípio de que o acto de educar é uma relação que se estabelece entre sujeitos, objectos e meio e que visa o desenvolvimento do sujeito que aprende. Educar é mostrar e construir um caminho para que a aprendizagem e o desenvolvimento integral ocorram. Educar é permitir o desenvolvimento da consciência individual, social, espiritual e ambiental em cada ser humano. É neste sentido que pretendo repensar práticas educativas.

Uma pedagogia que se alie ao ambiente de transformação e de agitação de consciências que vivemos hoje precisa de olhar o ser humano como parte de um todo e simultaneamente como um todo em si próprio.

CONSTRUINDO UMA FORMA DE AGIR, CAMINHANDO PARA UM MODO DE ESTAR

Olhar e viver alguns jardins-de-infância “convencionais” do nosso país, especificamente da zona de Lisboa fez-me reflectir, crescer e clarificar opções enquanto pessoa e educadora. Encontrei salas muito cheias de crianças, espaços pequenos e demasiado “cimentados”, exigências intelectuais em tão tenras idades, salas sem luz onde ao fim da tarde alguém “toma conta” de muitas crianças que vêem televisão. Encontrei e senti falta de simplicidade, beleza, disponibilidade interior para olhar o ser que a criança é verdadeiramente.

Teria de haver uma outra forma, teria de ser possível que esta outra forma atingisse cada vez mais e mais, e um dia todas as crianças. É nisso que acredito.

Acredito na terra, na expressão enquanto libertadora de verdades e capacidades individuais e no olhar da criança como um ser inteiro e competente.

Em 2008, depois de ter já efectuado um breve caminho numa instituição particular como Educadora de Infância, integro a equipa da Casa Verdes Anos, uma associação sem fins lucrativos, cujos pressupostos pedagógicos se reviam na educação pela arte, na filosofia de Rudolf Steiner, na educação holística e pelos valores e no contacto com a natureza. Há quatro anos que construo aqui a minha prática pedagógica como educadora e em função desta experiência elejo o meu objecto de estudo.

O trabalho pedagógico que desenvolvo parte evidentemente de um conjunto de linhas de força que o estruturam e materializam. Eu, enquanto ser humano a caminho de uma maior e mais plena consciência, eu, enquanto educadora de infância, enquanto membro de uma equipa que diariamente constrói e trabalha uma linguagem concreta e específica em educação.

Consciente de que me encontro perante uma prática alternativa sublinho a ideia da reflexão e da abertura à comunidade docente numa perspectiva de partilha, de crescimento e de aperfeiçoamento pessoal e profissional.

QUESTÃO CENTRAL DA PESQUISA

A questão central da presente pesquisa define-se da seguinte forma:

De que modo eu construo a minha prática pedagógica, articulando educação pela arte e natureza numa vivência plena e holística da educação?

OBJECTIVOS DA PESQUISA

São então meus propósitos:

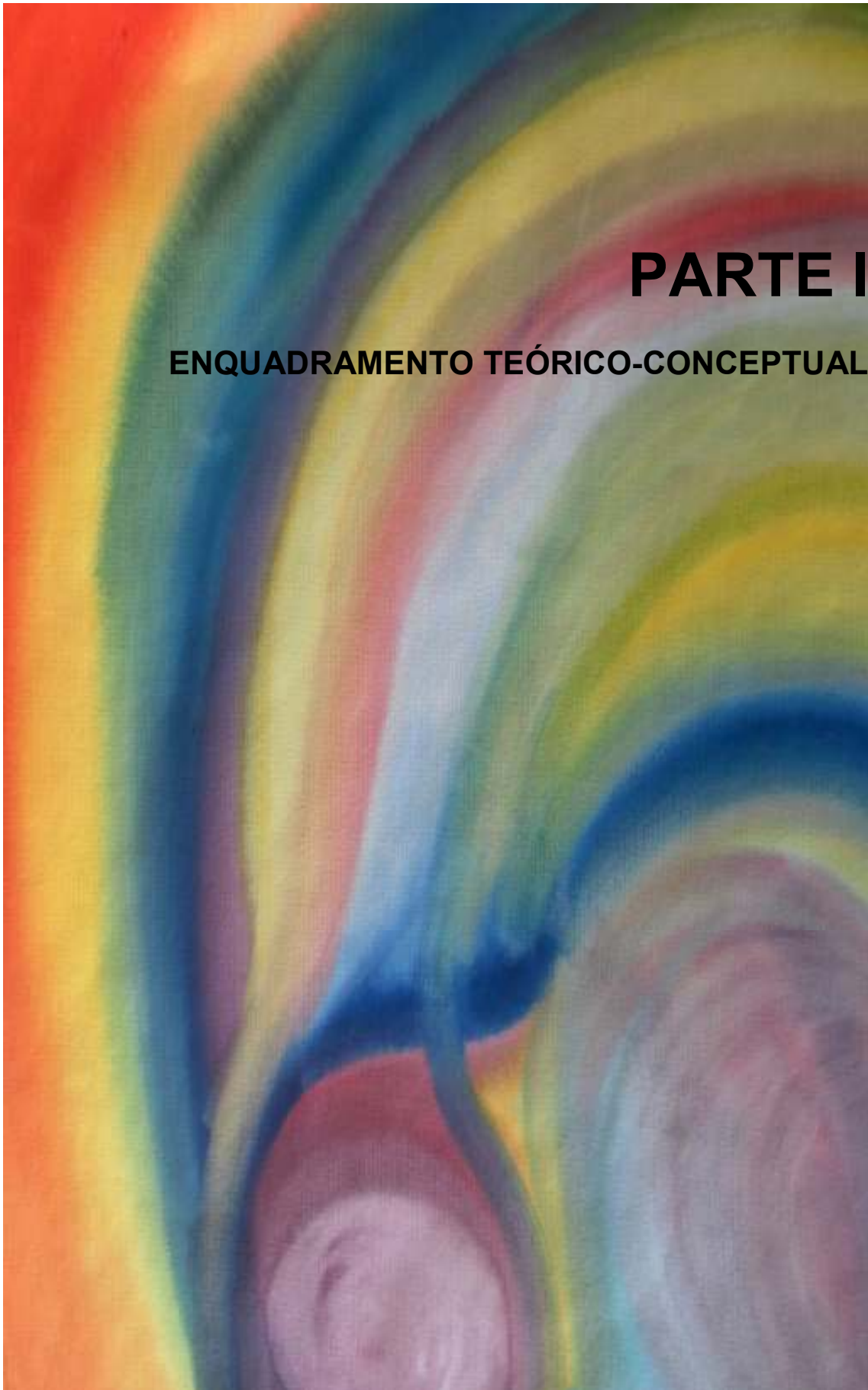
- Reflectir e analisar a minha prática pedagógica na Casa Verdes Anos com um grupo de 14 crianças, dos 3 aos 5 anos de idade;
- Dar a conhecer objectivos pedagógicos, modos de actuação, estratégias, actividades e experiências específicas;
- Fundamentar teoricamente a prática esclarecendo o leitor sobre ideologias, correntes filosóficas e opções operativas;
- Recolher opiniões e perspectivas dos sujeitos envolvidos no processo educativo (equipa, pais e crianças) numa intenção retroactiva da prática em questão;
- Articular teoria e prática;
- Partilhar com toda a comunidade educativa, numa intenção de troca de experiências e enriquecimento da prática pela teoria e vice-versa;
- Conhecer as potencialidades e as falhas desta prática, apontando para uma melhoria e evolução da mesma.

PLANO DA PESQUISA

O presente trabalho divide-se em três partes diferenciadas que se articulam e complementam nesta viagem explorativa de uma realidade pedagógica.

A primeira parte remete para o enquadramento teórico-conceptual, na qual desenvolvo questões relativas a conceitos que se relacionam com educação pela arte, educação holística e natureza em educação ou pedagogia da terra. O quadro teórico conceptual em que me apoio sustem-se nos valores, na filosofia e nos princípios que regem a prática em foco. Na segunda parte, apresentarei ao leitor as minhas opções metodológicas relativas ao encaminhamento da presente investigação. Na terceira parte, desenvolverei a narrativa pedagógica partindo da concepção dos projecto e dos objectivos educativos, passando pela implementação de actividades exemplificativas e experiências-chave e finalmente retroagindo sobre a realidade apresentada. Finalmente, apresentarei o conjunto das considerações finais, os resultados desta viagem e a possível resposta à questão de partida que inicialmente coloquei.

Pretendo então encaminhar a presente investigação narrando factos, olhando, descrevendo e reflectindo sobre uma prática pedagógica à luz das evidências observadas.



1. ARTE, NATUREZA E EDUCAÇÃO: QUE COMPLEMENTARIDADE?

Neste capítulo é feita uma abordagem sobre o conceito de educação pela arte, educação holística e natureza em educação. São estes os 3 grandes conceitos que pretendemos clarificar e relacionar perspectivando assim um modo de estar em educação.

1.1. SOBRE EDUCAÇÃO PELA ARTE

É sem dúvida uma tarefa desafiante tentar definir ou clarificar conceitos tão abrangentes e complexos como arte ou educação. Interessa-nos fundamentalmente o conceito como um todo e como despoletador de acções e pensamentos que regem uma forma de estar em educação.

Desde o início da história da Humanidade que a arte tem sido uma prática e uma realidade em todas as manifestações culturais. A arte é uma linguagem universal e é na sua relação com a educação no seu verdadeiro sentido que encontramos o desenvolvimento integral do indivíduo em todas as suas dimensões (biológica, afectiva, cognitiva, social, anímica e motora).

Há cerca de 2300 anos Platão associava arte e educação, defendendo a mesma como caminho para a ascensão moral, espiritual e estética.

Uma (educação artística) é a única que dá harmonia ao corpo e enobrece a alma...devemos fazer educação com base na arte logo desde muito cedo, porque ela pode operar na infância durante o sono da razão. E quando a razão surge, a arte terá preparado o caminho para ela. Então ela será bem vinda, como um antigo amigo cujas feições essenciais têm sido há muito familiares.

Platão: Fedro (citado por Sousa, 2003: 21)

Para Platão a arte estava directamente ligada ao mundo espiritual e a via para a ascensão espiritual do homem seria precisamente a da contemplação do belo para o exercício pleno do amor, da verdade e da moral.

Seguindo as considerações de Sousa (2003) que percorre detalhadamente o caminho da educação artística na humanidade desde os tempos de Platão, constatamos que Aristóteles, embora concordasse com Platão acerca da importância da arte não lhe

atribuía um significado divino ou espiritual mas entendia-a como uma tendência humana que encaminha ao mundo espiritual. A partir de então, a atenção deixa de se focar somente na beleza da obra de arte e passa fundamentalmente para a emoção e o sentimento que a obra causa no ser humano. Em 1970, a psicologia da arte de Vigotsky vai precisamente focar este tema, investigando sobre o comportamento estético que engloba a produção e a recepção da obra de arte. Segundo Lima (2000) a arte para Vigotsky é a técnica social da emoção. O imaginário que se espelha na obra de arte está relacionado com o mais íntimo e profundo do sujeito que a produz. A obra de arte é assim apontada como desencadeadora de transformações emocionais, afectivas e sentimentais, que impelem o sujeito sensível a relacionar-se com o real.

Encaminhemos então o nosso pensamento para a ligação entre estes conceitos de arte e educação.

Atentando de um modo geral ao objectivo da educação podemos basear-nos em Steiner (1999) e sublinhar a necessidade do trabalho do ser humano completo para uma actuação e um interesse consciente no mundo.

Herbert Read, presidente da UNESCO e presidente da Associação Internacional de Educação pela Arte, em 1942, na sua obra *A Educação pela Arte* tece ideias profundas e complexas em relação aos objectivos da educação. Conclui que a educação deve propiciar o desenvolvimento individual e social do ser humano ou seja harmonizar uma unidade orgânica que parte do ser individual para a sociedade à qual pertence (2001: 9) adianta ainda que educar é fazer crescer e que o crescimento só se torna visível a partir da expressão, concluindo então que a educação pode ser definida como o cultivo dos modos de expressão (2001: 12). Ambos os autores apresentam a educação estética como instrumento fundamental para a concretização dos objectivos propostos. Falar sobre educação estética compreende uma aproximação real ao plano da percepção e da sensação. Um modo de educar que atende à preservação da intensidade natural dos sentidos e dos modos de percepção, à coordenação das várias formas de percepção e sensação na sua relação com o meio ambiente e à expressão dos sentimentos e do pensamento.

Prosseguindo a linha de pensamento de Arquimedes da Silva Santos (2008), focamos o objectivo pedagógico e a profunda intenção educativa do termo educação pela arte quando tentamos descortiná-lo. Segundo este autor, devemos considerar primariamente

as actividades expressivas, criativas, artísticas e estéticas como instrumentos base para a formação integral e humanista da criança e para o desenvolvimento harmonioso da pessoa humana (2008: 30).

Empreendamos no facto de que todos os autores aqui referidos a propósito do tema em questão - e também outros nos quais Read alicerçou os seus ideais pedagógicos como Rousseau, Montessori, Pestalozzi, Froebel e Dewey - , interligam esta necessidade extrema de uma educação estética à educação integral do ser humano inteiro (talvez possamos aqui antever as bases para uma pedagogia holística). É também comum, a todos estes nomes reconhecidos da história da pedagogia, a metodologia do jogo, da liberdade e da expressão livre e espontânea, como meio para uma concretização plena e real da educação pela arte. Saliento uma vez mais que a educação artística, estética ou pela arte não pretende exercícios alienados de arte, mas sim um trabalho amplo que faça da expressão e da percepção instrumentos de relação entre o íntimo de cada ser individual e o meio que nos rodeia.

Pretendemos então, enquanto educadores ajudar no florescer das competências humanas, no desenvolvimento pessoal e social, no alcance contínuo da plenitude e da harmonia do ser.

Para Read (2001), é importante trabalhar três atitudes distintas. A expressão pessoal, a observação e a crítica. A expressão pessoal é íntima e muito individual de cada ser humano, cabe ao educador lançar caminhos, inspirar e nunca criar um padrão ou uma forma para que tal aconteça. A actividade de observação é uma competência adquirida e prende-se essencialmente com o clarificar dos conhecimentos e o edificar da memória. A actividade crítica será desenvolvida no período da adolescência e remete para o modo como o sujeito aceita a expressão dos outros.

Segundo Sousa (2001) Read demonstra ainda alguma preocupação no que respeita à atitude pedagógica do professor ou educador perante as manifestações expressivas dos alunos. Não se pretende que a expressão (enquanto libertadora de tensões internas e exteriorização de sentimentos e emoções) seja avaliada ou julgada, a actividade da criança deve ser aceite naturalmente sem julgamentos ou comentários de natureza crítica.

Debrucemo-nos agora sobre os conceitos de expressão, criatividade ou actividade criadora. São conceitos quase sempre presentes nos objectivos pedagógicos que subjazem a uma prática de educação pela arte.

1.1.1. EXPRESSÃO E CRIATIVIDADE

Em 1974, Arno Stern define expressão como a formulação de uma sensação. O autor constrói um discurso de revolta e preocupação em relação ao papel da sociedade contemporânea, que “mata” a liberdade na criança. O acto criador, enquanto função que gera a expressão, deve ser livre, pouco guiado e nunca avaliado.

Sillamy, citado por Gloton & Clero (1973: 33) refere que a criatividade aponta para uma disposição para criar que reside potencialmente em todos os seres humanos, ora, seria adequado que, como educadores pudéssemos criar instrumentos que fizessem florescer este potencial, ou até transformar a criatividade em algo mensurável ou desmontável num conjunto de critérios ou competências.

Guilford e Lowenfeld, dois estudiosos americanos elaboraram experiências que lhes permitiram apurar critérios mensuráveis que originam as forças criadoras no ser humano. Apresentaram seis critérios da criatividade, (Gloton & Clero, 1973):

- A sensibilidade aos desafios;
- A faculdade da receptividade como uma predisposição para acolher coisas novas; capacidade de adaptação a situações novas;
- A faculdade de pensar de modo inovador e divergente (originalidade);
- A capacidade de observação de pormenores para alcançar a originalidade e a individualidade;
- A capacidade de síntese, de reunir elementos para formar coisas novas;
- A capacidade de organização, que possibilita harmonizar pensamento, sensibilidade, percepção e personalidade.

1.1.2. TENDÊNCIAS CONTEMPORÂNEAS EM ARTE E EDUCAÇÃO

Concentremos agora a nossa atenção nas dinâmicas e estratégias que as tendências contemporâneas em arte e educação revelam.

Com base nos debates realizados na Conferência Mundial de Educação Artística, que se realizou em Março de 2006 em Lisboa, Portugal, o Roteiro para a Educação Artística apresenta um conjunto de fundamentos e estratégias para a introdução e promoção da educação artística em contextos de aprendizagem.

Este documento expõe as bases para uma actuação de qualidade sistematizando linhas de força que evidenciam o porquê e o como da educação artística.

Apresentam-se aqui, como objectivos gerais da educação artística a defesa do direito humano à educação e à participação cultural; o desenvolvimento das capacidades individuais (reforçando que a arte em educação interfere directamente no desenvolvimento emocional equilibrando-o com o desenvolvimento cognitivo, o que actua na construção de uma sociedade mais justa, solidária e consciente); e finalmente, a melhoria da qualidade da educação.

Perspectivando a construção de uma sociedade criativa e culturalmente consciente, a educação artística deverá ter por base uma actuação no mundo, na sociedade e na escola.

A educação artística assume-se como obrigatória no programa educacional de qualquer país. Está subjacente aos direitos humanos, direitos sociais e culturais. Desenvolver políticas de educação artística e harmonizá-las com os sistemas de cultura de cada país, formar professores e educadores especializados, aproximar os artistas dos actos educativos, promover o acesso de todos às artes como componente principal da educação, avaliar, investigar e partilhar projectos e tradições, envolver educação artística e educação ambiental são algumas das estratégias apontadas para a implementação real e de qualidade da educação artística nos sistemas de ensino.

Em 2007, Portugal voltou a olhar a educação artística de modo cuidado e rigoroso, sublinhando a emergência de uma implementação de qualidade.

Na Conferência Nacional de Educação Artística que ocorreu no Porto (Casa da Música) Anne Bamford, apresentou conclusões relativas ao seu estudo sobre o impacto de programas ricos em arte na educação de crianças de todo o mundo. Da sua apresentação,

dois conceitos ganham força no âmbito da arte e da educação: qualidade e relevância. A pertinência destes conceitos prende-se com o apuramento do olhar aquando da reflexão e avaliação de uma prática de educação artística. Uma prática ideal levaria a elevados índices de participação, (uma prática que é efectivamente para todos), é preciso partir de fundamentos teóricos para uma acção concreta, definida e de qualidade que possa integrar verdadeiramente.

A autora aponta a importância de parcerias e de abertura e adaptação à comunidade, como elemento chave para a participação. A formação de professores, a associação necessária à cultura e ao património de um povo, a construção sólida de uma identidade, a abertura da arte e da educação a todos os outros planos da vida do ser humano, a rigorosidade na gestão dos programas são indicadores de qualidade e relevância que precisam de estar verdadeiramente associados aos programas de arte e educação para que o impacto na formação e no desenvolvimento dos jovens seja relevante e positivo.

Arte em educação é então um só conceito, conceito este que remete para uma especificidade única, para um olhar atento e, conseqüentemente para uma actuação metodológica apropriada.

Arte remete para criação, experiência estética, saber, fazer, sentir, relação de reacção. Estamos então perante o nosso objecto. Há agora que o relacionar e integrar na educação, no ajudar a Ser. É aqui que se encontram, que se complementam, que se unem, como se um sozinho perdesse todo o sentido sem o outro, (uma história de amor). Porque educar, não existe sem criação, experiência estética, saber, fazer, sentir, reagir.

Aplicar na prática metodologias que assentem nos princípios da educação artística é viver todos os segundos que passamos com quem ajudamos a Ser, de um modo especial, o de sentir tudo para ser inteiro: criando um ambiente, iniciando rituais, regularizando as actividades expressivas, respeitando e perscrutando cada ser como único, progredindo no desafio de ser, fazer e sentir).

Neste sentido, é preciso coser meticulosamente, como uma manta delicada os retalhos de toda a arte em educar com arte. Juntando e articulando diariamente e em todas as actividades propostas prazer, liberdade, criatividade, espontaneidade, aprendizagem, experiência total, jogo, imaginação e acrescento ainda dentro de um clima de não-directividade. O educador (mostrador de caminhos), cria, apoia, promove e ampara o ser educando sensibilidades.

1.2. A ARTE DA EDUCAÇÃO NA PEDAGOGIA WALDORF¹

O exercício artístico no quotidiano de professores e alunos é uma das características base da pedagogia waldorf.

Em 1919, Rudolf Steiner, proferiu uma série de conferências tendo em vista a formação de professores para uma escola, estas conferências foram compiladas num documento intitulado *A arte da educação*, aqui, Steiner (1999), sublinha a importância da educação do ser humano inteiro, nas suas vertentes física, anímica e espiritual. Assim, as matérias de ensino serviriam para promover o correcto desenvolvimento das forças anímicas e corporais do ser humano. Para ele, o professor deve solicitar sempre o ser humano por inteiro e o melhor modo para o conseguir é através da focalização e do desenvolvimento de uma sensibilidade artística. Deste modo a criança não terá apenas um interesse exterior e sim um envolvimento que promoverá uma interacção entre o querer, o agir e o pensar. Steiner acreditava que ao nos dirigirmos ao artístico trabalhamos o espírito e o aparelho neuro-sensorial e desta forma a sensação atinge a razão e o intelecto através da música ou das artes plásticas (1999: 11).

Ao encaminharmos o nosso pensamento para a metodologia da pedagogia waldorf é necessário que lembremos que esta se rege pelos princípios da antroposofia. Steiner, criou este conceito na sua busca investigativa pela conscientização da verdadeira essência do homem (Carlgren, 2005). Segundo as teorias antroposóficas, o homem não é apenas um ser terreno. O ser humano é corpo, alma e espírito. Na visão antroposófica acredita-se que a arte é o caminho e a expressão do homem pelo Cosmo e no Cosmo. A pedagogia waldorf é então metodologicamente alicerçada na vivência artística dos professores e dos alunos. (Romanelli, 2008)

(...) e se porventura passamos a ensinar à criança certas actividades denominadas artísticas entramos na esfera efectivamente possuidora de um significado eterno, que se eleva à actividade do elemento animico-espiritual do homem.

(Steiner, 1999: 1)

Steiner afirma que o elemento artístico actua especialmente no trabalho da vontade, e esta competência volitiva interfere directamente com a forma consciente, criativa e ética

¹ A pedagogia waldorf inspira e sustém grande parte da acção pedagógica na Casa Verdes Anos, daí a sua presença e destaque neste enquadramento teórico.

como o ser humano actua no mundo e na sociedade. Trabalhar as expressões artísticas é um modo de penetrar no ser humano todo enquanto que ao trabalhar o convencional nos dirigimos apenas ao homem-cabeça (Steiner, 1999: 5).

É então no primeiro seténio (dos 0 aos 7 anos de idade) que devemos começar a trabalhar a pintura, o desenho e a música como meios para avivar os sentidos e a sensibilidade artística.

A pedagogia waldorf ambiciona então preparar os alunos para que sejam artistas, não artistas de palco, mas artistas no sentido de encarar o seu papel no mundo como os olhos de um artista, procurando bondade, beleza e verdade (Romanelli, 2008: 82).

A presente metodologia contribui para o equilíbrio entre a razão e a sensibilidade precisamente através das expressões artísticas nas práticas diárias. Aqui, a arte, mais do que o exercício aleatório de actividades artísticas, surge incorporada no processo ensino-aprendizagem como um caminho para atingir o estado estético conforme afirma Romanelli (2008: 55). O que se pretende é que se desenvolvam competências imaginativas e criativas antes de chegar ao conceito, ao trabalho intelectual e à razão. Desta forma, razão e sensibilidade harmonizam-se permitindo que mais tarde a pessoa se interesse com todo o seu ser pelo mundo.

As teorias de Goethe e de Schiller, pensadores alemães do século XVIII ajudaram Steiner a encontrar o caminho que liga a arte ao conhecimento e ao enaltecimento das capacidades do Homem. Na sua obra *A educação estética do homem numa série de cartas*, Schiller preconiza um equilíbrio entre a vida racional e o uso dos sentidos que seria atingido através do impulso lúdico e deste nasceria o belo. Para Schiller, o impulso lúdico sintoniza sensibilidade e razão originando liberdade. Para este autor a beleza é a expressão da liberdade e esta é então realizada através da arte (Romanelli, 2008). A arte surge assim como instrumento auxiliador na descoberta do papel do ser humano no mundo. Segundo Sousa (2003), Schiller define a actividade lúdica como o modo de realização do ser humano. O impulso lúdico é convergente com o impulso estético, assim, o jogo é para Schiller uma metodologia de formação estética e moral. Educação, arte e moral, através do jogo. (Sousa, 2003: 23)

Em forma de fecho desta linha de pensamento steineriana, atentemos ao valor que o autor atribui a uma disposição fundamental que o ser humano possui para compreender a verdadeira essência de tudo o que existe pela observação que os sentidos

proporcionam. Como o artista que quando olha a natureza e os objectos capta a essência para depois formular o conceito. Para Steiner, é esta disposição fundamental a base para a formulação de um sistema de ensino que utiliza a arte como principal linha de força.

Visto isto consideremos agora alguns apontamentos práticos do quotidiano num ambiente pedagógico waldorf para crianças dos 3 aos 5 anos de idade.

O dia inicia-se com uma roda onde poesia, canto e movimento se interligam num misto de encantamento, fantasia e imaginação. Música e movimento estão presentes durante todo o dia, como se se tratasse de uma linguagem melhor aceite e compreendida pelas crianças do que a verbal.

A pintura de aguarela e desenho com blocos de cera de abelha possibilitam a vivência da cor e simultaneamente um contacto com um material natural. A percepção tátil e visual destes materiais permite passar à criança uma ideia e um sentimento de que o mundo é bom.

Steiner inspirou-se em Goethe e na sua Doutrina das Cores. Aqui, Goethe defende que as cores influenciam os sentimentos e discorre sobre a relação de cada uma delas com os modos de sentir que ele acredita que cada cor causa. Cor e imagem são assim instrumentos indispensáveis ao desenvolvimento do sentimento e da sensibilidade. “ *A dignidade do vermelho, a suavidade do azul e a alegria do amarelo fortalecem a vida anímica que se abre com a riqueza que fala por intermédio das cores.*” (Goethe, 1993, citado por Romanelli, 2008)

Diariamente o educador conta de modo artístico contos de fadas. As imagens construídas pela criança a partir destas histórias transformam-se em expressão e criatividade quando de modo inconsciente surgem na brincadeira, no desenho ou na pintura. Outros valores e competências são trabalhados através dos símbolos e das vivências das personagens dos contos. Todas as acções afectam o ser humano inteiro, sobre isto não nos debruçaremos tendo em conta que caminhamos agora no descortinar da prática artística.

1.3. SOBRE PEDAGOGIA HOLÍSTICA

A perspectiva holística da educação surge nesta linha de pensamento como o conjunto dos pilares que poderão, por um lado, sustentar o que anteriormente referimos a propósito da educação pela arte, e por outro apontar para o tema que mais à frente pretendemos desenvolver e que se prende com a ecopedagogia e a consciencialização de uma necessidade de ligação efectiva e profunda à natureza e ao mundo de modo global e inteiro.

Uma visão holística prevê uma abordagem total da realidade, considerando diferenças e especificidades mas de um modo interdependente e unificado.

A abordagem holística sublinha veementemente o lado espiritual da educação, espiritual no sentido de encontrar um propósito e um sentido para vida, no sentido de vivenciar a experiência da alma e do espírito que habita e anima cada ser. (Mendes, 2011)

Em *Learning to be* (2002), a UNESCO vem mais uma vez posicionar-se a favor de uma actuação educativa que privilegie a arte de ser totalmente humano a partir de uma educação holística e pelos valores. Segundo este ponto de vista o acto de educar não existirá sem um sentido claro e verdadeiro de sensibilidade e amor.

O desafio é o de afastar o antigo modelo cognitivista, compartimentado e centrado no professor, por um modelo holístico que encara a realidade na sua totalidade e interdependência.

Aprender pelo diálogo, pelo amor e pela interacção positiva através da experiência e da vivência num ambiente cuidadosamente preparado para o sujeito, que responda às suas necessidades enquanto ser humano inteiro.

No referido documento, a UNESCO apresenta este esquema que clarifica a unidade do ser na ligação e interdependência de vários conceitos que o constituem. A partir deles formulam-se uma série de objectivos que se prendem aos valores a trabalhar no quotidiano da vida e da escola.

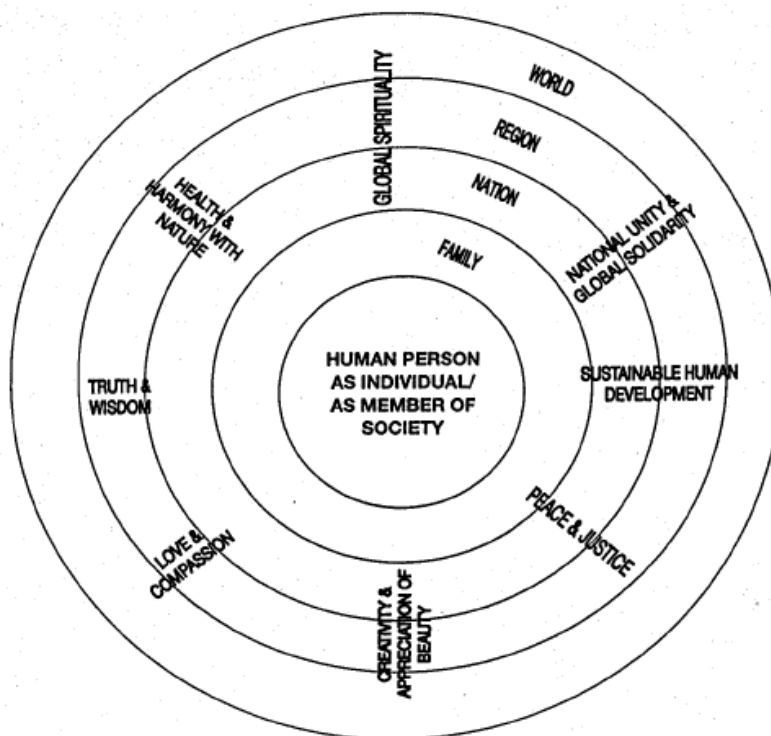


Figura 1. Aprendendo a ser totalmente humano (UNESCO, 2002: 33)

Os valores que inevitavelmente se ligam a esta perspectiva holística da educação prendem-se então com: saúde e harmonia com a natureza, verdade e sabedoria, amor, criatividade e apreciação da beleza, desenvolvimento (humano) sustentável, paz e justiça, solidariedade e união e espiritualidade.

É então a partir desta base que partimos para a compreensão dos princípios da educação holística.

Quadro 1. Princípios da Educação Holística

Princípios da Educação Holística
Visa a educação do ser humano global e o desenvolvimento de todas as suas potencialidades: físicas, mentais, emocionais, sociais, artístico-estéticas, criativas-intuitivas e espirituais;
Enfatiza a dimensão espiritual das crianças, desenvolvendo um estado de conexão, de reverência e de contemplação diante dos mistérios do universo e do significado e sentido da própria vida;
Promove de uma forma substancial as inter-relações no ser humano consigo próprio, entre pares e no tratamento das áreas do conhecimento (interdisciplinares e globais);
Procura o equilíbrio entre tendências contemporâneas em educação, numa perspectiva

sincrética;

Incentiva a cooperação girando em torno das relações entre as pessoas, no sentido de comunidade;

Promove a aprendizagem pela experiência vital, com o envolvimento no mundo com o propósito pessoal de compreender e encontrar um sentido no mundo;

Capacita os sujeitos de espírito crítico e capacidade interventiva, nos contextos culturais, morais e políticos onde se inserem.

Para Miller (2000) a educação deve ser entendida como a arte de cultivar a dimensão moral, emocional, física, psicológica e espiritual da criança em desenvolvimento. Segundo o mesmo autor, cada ser humano encontra na sua identidade, o significado e o propósito da sua vida, através de conexões com a comunidade, com o mundo natural e com os valores espirituais como a compaixão e a paz.

Podemos então concluir que este paradigma holístico é uma concepção (prática ou vivencial) integradora de todos os domínios da vida humana. Pretende-se assim uma compreensão real do Todo que transcenda a soma das partes para alcançar a plenitude do ser humano através de uma concepção ecológica da interioridade, da sociedade e do planeta. (Mateus, 2009)

Nos anos 80/ 90 formaram-se movimentos internacionais para a educação holística. O GATE (Global Alliance for Transforming Education) criou uma visão comum para a educação holística numa reunião em Chicago em 1990. A Declaração de Chicago (documento resultante deste encontro) sublinha que a educação holística não pretende ser um currículo nem um método mas sim um conjunto de pressupostos e princípios que devem sustentar e guiar todas as linhas educativas da actualidade:

- A educação é uma relação humana dinâmica e aberta;
- A educação cultiva a consciência crítica nos diversos contextos da vida do educando;
- Todas as pessoas possuem potencialidades que estamos só agora a começar a entender;
- A inteligência humana exprime-se em diferentes estilos e capacidades que devem ser respeitados;

- O pensamento holístico inclui modos de conhecer intuitivos, criativos, físicos e contextuais;
- A aprendizagem é um processo para a vida inteira. Todas as situações de vida podem facilitar a aprendizagem;
- Aprendizagem é um processo interior de auto-descoberta e de actividade cooperativa;
- A aprendizagem é activa, automotivada e de encorajamento da vida humana;
- O currículo holístico é interdisciplinar, integrando perspectivas globais e da comunidade. (Mateus, 2009)

O que se pretende é integrar estes princípios numa prática para que eles adquiram uma dimensão real.

Segundo Nava, citado por Mateus (2009) existem dois princípios fundamentais que distinguem a educação holística. O princípio da integralidade e o princípio da interconectividade. O princípio da integralidade perspectiva o indivíduo de um modo global. O acto de educar contempla todas as dimensões da pessoa. O princípio da interconectividade prevê uma ligação radical do indivíduo ao todo e a tudo, assim, qualquer parte interfere no todo e vice-versa. Esta última concepção poderá então encaminhar-nos a uma compreensão da ecologia e da ética prevendo então um processo educativo que parte da interioridade para a exterioridade.

Numa tentativa de ligação com o que pretendemos expor de seguida atentemos a este descentrar do homem para uma consciência global e planetária. A ecopedagogia (conceito que aprofundaremos adiante) é definida por Gadotti, 2010 como uma pedagogia holística, que se distingue do referencial antropocêntrico e que concebe o ser humano na sua diversidade em relação com a complexa natureza que o rodeia.

1.4. POR UMA PEDAGOGIA DA TERRA

Uma necessidade humana mais nobre é servida pela Natureza, a saber, o amor do Belo.

(...) A simples percepção das formas naturais é um deleite. A influência das formas e dos actos na Natureza é tão necessária ao homem que, nas suas funções mais modestas ela parece residir nos confins dos bens essenciais e da beleza.

Emerson, (2009: 80)

No século XIX a revolução industrial obrigou muitas famílias a instalarem-se nas zonas urbanas. O afastamento da terra e o modo de vida cada vez mais mecanizado levou a que naturalistas, pensadores e filósofos aclamassem o mundo natural e iniciassem movimentos ambientalistas.

Em Walden, Thoreau descreve a sua experiência de retorno e contacto efectivo com a natureza como forma de se descobrir a si próprio e à verdade relativa à inquietação do espírito humano. Thoreau escreve uma autêntica ode à natureza, à sua complexidade e grandiosidade em oposição a algumas ambições humanas. (Thoreau, 2009)

Na mesma linha, Ralph Emerson (2009), defende que é no contacto com o mundo natural que o ser humano converge com o seu eu interior. O mundo, a natureza ou o cosmos apresentam ao Homem alguns usos ou funções que são indispensáveis à sua sobrevivência enquanto espécie pertencente a este mesmo meio. Os bens essenciais que compõem o sustento físico do ser humano; a beleza enquanto objecto de percepção, de espiritualidade e de intelecto; a linguagem como veículo de pensamento e expressão que se traduz em sinais e em símbolos de fenómenos naturais e espirituais; e finalmente a disciplina que aponta para a infinidade de respostas que a natureza fornece para o entendimento de tudo o que existe. (Emerson, 2009: 78). É neste espírito universal que entende que a nossa existência está toda ela ligada a um Todo que nos sustém, que devemos focar actos educativos e relacionais sustentáveis e ecológicos.

Como educadores deste tempo que se apresenta dicotómico em todas as faces da nossa existência devemos então reflectir sobre que mundo queremos que se perpetue, que valores, que relações, que conceito de prazer e felicidade devemos então passar às nossas crianças. Afirmo dicotómico porque bem estar tem sido aliado mais do ter do que do fazer ou sentir, porque seres humanos e natureza se confundem numa relação

que ao invés de igualdade transfere o Homem para uma posição central, de dominador e superior em relação a todos os outros seres. Porque inovação, tecnologia e ciência encontram respostas para responder à crise ecológica mas as forças sociais continuam incapacitadas para fazer operar os meios, certamente em prol do capitalismo.

A terra é um organismo vivo, com recursos esgotáveis e a preservação da vida depende do seu bem-estar. O desafio da actualidade prende-se então ao equilíbrio que conseguimos conferir entre o meio natural e o meio cultural.

Perante o modo de vida actual e a forma como governos e nações se posicionam perante a visível crise no planeta é imperativo que consciencializemos que o que está em causa é uma relação subjectiva que o ser humano assume e desenvolve com a exterioridade. Félix Guattari propõe o conceito de ecosofia como ponto de partida para uma transformação global e necessária. Ecosofia pressupõe a articulação (ética e estética) entre as 3 ecologias: (Guattari, 2001: 32) a ecologia pessoal (ou mental), a ecologia social e a ecologia ambiental. Para Guattari, a ecologia mental diz respeito às relações de cada um consigo mesmo, com as suas emoções, sensações, com o inconsciente e com os mistérios da vida. A ecologia social refere as relações dos seres humanos entre si. Família, amigos, colegas, vizinhos, povos de diferentes raças e religiões, nações são elementos que desde o micro ao macro constituem realidades relacionais entre seres humanos. No que respeita à ecologia ambiental Guattari aponta as relações que os seres humanos estabelecem com a natureza, com o Cosmo. Poderá ser uma relação sustentável ou predadora, de compreensão e igualdade ou de subjugação e poder.

Debrucemo-nos então sobre o estado destas relações que ao fim ao cabo traduzem a existência da vida humana na terra. Reflectamos de dentro para fora e actuemos do plano micro para o macro. O que se pretende é uma articulação harmoniosa entre estas três ecologias, uma consciencialização da deterioração das relações da humanidade e um agir que passe por uma reconstrução destas mesmas relações.

Na educação, especialistas começaram a focar a sua atenção na necessidade de repensar este afastamento do meio natural e a encontrar formas que permitissem uma reaproximação. Froëbel e Pestalozzi apontaram desde cedo a importância do jogo e do brincar no desenvolvimento do ser humano, algo que era menos fácil de conceber nos meios urbanos e nos bairros operários. (Knight, 2009)

Conceitos como o de ecopedagogia e pedagogia da terra têm sido trabalhados nos últimos tempos no sentido de atribuir à educação uma visão que contemple e integre o equilíbrio dinâmico entre a natureza e o ser humano.

Em 1999 no I Encontro Internacional da Carta da Terra na perspectiva da educação em S. Paulo, foi redigido um documento que visa clarificar o referido conceito de ecopedagogia e enunciar alguns princípios éticos e fundamentais à educação do futuro – *Carta da Ecopedagogia, em defesa de uma Pedagogia da Terra*. Aqui, Gadotti (2010) esclarece que a ecopedagogia não se prende somente à educação ambiental mas sim a um novo modelo de civilização sustentável do ponto de vista ecológico. Segundo os princípios enunciados na *Carta da Ecopedagogia*, a terra é tida como um organismo vivo, como mãe e comunidade em evolução, é defendida uma vivência consciente, sustentável, criativa e sensível. Valores como a solidariedade, a partilha do conhecimento, a justiça e o amor pela vida são pontos chave presentes neste documento que visam a construção prática de um sistema educativo actual e coerente com as necessidades do ser humano e do planeta em que vivemos.

Para uma pedagogia da vida e da liberdade Léa Tiriba, no seu artigo *Crianças da Natureza* (2010) propõe o estabelecimento de três objectivos pedagógicos que devem guiar metodologias em educação de infância: religar crianças com a natureza; reinventar os caminhos do conhecer e dizer não ao consumismo e ao desperdício. O primeiro objectivo prende-se com o resgatar do sentido encantatório, de reverência e respeito pela natureza como principal fonte de vida. O segundo entende que conhecer parte primeiro de uma relação de afecto e emotividade, a natureza não poderá então ser entendida como simples objecto de estudo. O terceiro objectivo diz respeito ao combate às praticas consumistas e simultaneamente ao exercício da criatividade para criar a partir do não desgaste do meio incentivando as trocas humanas em que as referências são seres vivos e não objectos. (Tiriba, 2010: 3)

Foquemos agora a nossa atenção no termo biofilia. Foi um conceito clarificado por E. Q. Wilson em 1984 num livro que o descreve como sendo uma tendência natural e inata do ser humano em estabelecer uma ligação emocional com outros organismos vivos e com a natureza. Khan, 1999, aponta a biofilia como algo que de modo inconsciente emerge na nossa forma de estar, na arte, no pensamento do ser humano. Biofilia é uma necessidade e uma propensão genética do ser humano se relacionar com a vida. (Khan, 1999: 9)

TIRIBA (2005) na sua tese de doutoramento intitulada – *Crianças, Natureza e Educação Infantil* conclui que a secundarização do espaço externo contribui para o distanciamento da natureza e conseqüentemente para a criação de ambientes controladores, que aprisionam, moldam e limitam estados emocionais de alegria, felicidade e liberdade.

Os dados obtidos revelam práticas educativas que concebem uma visão do mundo que separa ser humano e natureza; corpo e mente; razão e emoção e que conseqüentemente reproduz um modo de funcionamento social que gera desequilíbrio ambiental, desigualdade social e sofrimento pessoal.

Actualmente, a maior parte das crianças vive a infância nas grandes cidades. A maior parte dos jardins-de-infância oferecem como espaço exterior de brincadeira pátios de pedra, parques de tartan e de Inverno é comum permanecer mais tempo no interior que no exterior.

Peter Khan (1999) apresenta uma profunda revisão de estudos investigativos que elucidam a questão da relação do ser humano com a natureza. As investigações, sugerem por exemplo que as pessoas preferem ambientes naturais, com água e árvores para viver, que o contacto com a natureza ou com imagens de ambientes naturais ou animais influenciam directamente na recuperação de estados de doença ou amenizam sintomas em casos de doenças como Alzheimer ou autismo, que pessoas que trabalham em espaços com janelas para jardins ou parques produzem mais e são mais saudáveis.

Concluimos assim que a propensão e a necessidade dos seres humanos em filiare-se com a natureza é bastante reveladora.

1.5. SÍNTESE CONCEPTUAL SOBRE O CONTEXTO TEÓRICO



Em suma e com base numa possível interligação entre todos os pressupostos teóricos acima referidos, apontamos para uma perspectiva sistêmica e ecológica da educação, em que o ser humano é vislumbrado a partir das ações pensar, sentir e agir. Esta base de pensamento encaminha-nos para um conceito de educação que abranja a arte, o holismo e a natureza.

Partamos então, para um agir pedagógico que assuma uma visão global e espiritual do Homem; que contemple o auto-conhecimento, o respeito pela terra e a expressão como modos de desenvolvimento pessoal, e como pontes permanentes entre a interioridade e a exterioridade.



PARTE II

METODOLOGIA

2. CONSTRUINDO UMA INVESTIGAÇÃO-AÇÃO

2.1. OPÇÕES METODOLÓGICAS

A presente investigação parte da minha vivência enquanto pessoa, educadora de infância e parte integrante de um todo que é a grande família planetária à qual todos nós pertencemos.

Será importante lembrar que há todo um passado que influencia e constrói aquilo que agora defendo, investigo, sou, penso, sinto e faço. Fui aluna de um sistema tradicional que embora me traga muito boas recordações me inquieta e me leva a agir numa perspectiva permanente de transformação e mudança. Fui educadora numa escola-instituição privada que me fez repensar a educação e questionar o que se vive com as crianças, o modo como o adulto pode educar-se também e o modo como o todo e a espiritualidade não podem deixar de estar presentes num quotidiano onde seres humanos coabitam e crescem juntos.

Actualmente encontro-me perante a construção do caminho em que acredito, porque encontrei o espaço, as pessoas, as famílias e as crianças disponíveis para integrarem pedaços de transformação nas suas vidas.

A presente investigação será sustentada pelo método qualitativo. O ambiente natural e o contexto educativo são fontes directas de obtenção de dados. Pretendo assumir um estudo descritivo que aprofunde a realidade e as relações, procurando compreender o porquê das atitudes e comportamentos para, possivelmente mais tarde, chegar a uma formulação teórica.

Apontarei assim para uma concepção global, fenomenológica, indutiva e orientada para o processo. Pretendo compreender a realidade dinâmica, em que os sujeitos interagem e se desenvolvem, observando e interpretando os pressupostos educativos específicos que se praticam no ambiente em estudo. Pretendo também proceder ao reconhecimento de uma realidade que não tem sido objecto de estudo, já que são poucos os jardins-de-infância em Portugal que praticam este tipo de metodologias educativas. Assim, procurarei compreender e levantar hipóteses de entendimento desta realidade.

O presente trabalho apresenta-se então como uma investigação-ação que, segundo Watts, citado por Coutinho (2009) se define como um processo em que os participantes analisam a sua própria prática educativa de uma forma sistemática e aprofundada usando técnicas de investigação.

É aqui que me situo, na complexidade deste caso que revela um grupo específico de crianças com a sua educadora e auxiliar, numa escola que se situa numa floresta e que a partir dela formula o seu projecto educativo. A estes factos juntamos a particularidade da investigadora (eu) ser participante e agente da acção com potencialidades e vontades transformadoras dessa mesma acção.

2.2. POPULAÇÃO EM ESTUDO

A população ou o universo da pesquisa é um grupo de 14 crianças com idades compreendidas entre os 3 e os 5 anos de idade de uma escola em Lisboa – Casa Verdes Anos. A escolha deste grupo prende-se com o meu local de trabalho e com a minha vontade de o tornar objecto de estudo, numa atitude de compreensão, de análise e de avaliação da prática educativa.

2.3. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLHA DE DADOS

A recolha de dados foi feita com base na observação participante, no diário de campo, na execução de algumas entrevistas e na leitura atenta de documentos relativos à pedagogia praticada. Ao longo da narrativa citarei algumas vezes partes do projecto educativo da Casa Verdes Anos e do projecto pedagógico de sala precisamente porque serviram de instrumentos que se revelaram essenciais à compreensão do problema em estudo.

2.3.1. OBSERVAÇÃO – PARTICIPANTE

Observar é olhar de modo atento e cuidado, é ligar factos a actos reflexivos. A observação de um investigador em educação liga-se fortemente a uma observação interpretativa.

Ao invés, nós enfatizamos a colocação de um intérprete que regista objectivamente o que está a acontecer, mas que simultaneamente examina o seu significado e redirecciona a observação para aperfeiçoar ou fundamentar tais significados.

Stake (1995: 24)

Com o objectivo de planear e estruturar a observação implementei enfoques e perspectivas específicas as quais passo a referir.

A primeira perspectiva prende-se com a compreensão dos objectivos e opções metodológicas da prática pedagógica estudada. Classifico-a como visão dos objectivos, a observação destes propósitos foi feita através de uma análise do projecto pedagógico de sala e do projecto educativo da Casa Verdes Anos. Estes documentos revelam os princípios orientadores, os objectivos, as intenções e as estratégias educativas que guiam a acção pedagógica. Neste sentido, serão abordados e apresentados várias vezes ao leitor como instrumentos que auxiliam no esclarecimento e entendimento da prática em causa.

Segundo Stake (1995), enunciar os objectivos dos programas em estudo afasta a investigação da perplexidade e dirige-a para a compreensão e para a explicação. Para este fim, procedemos à análise documental como técnica de recolha de dados.

A segunda perspectiva que guiou a observação foi a visão do ambiente. Refiro-me ao espaço, ao material, às pessoas, às relações, ao ar que se respira, à energia que sentimos quando entramos ou permanecemos no ambiente em estudo.

Finalmente a visão da acção como suporte à observação directa e participante do dia a dia no jardim-de-infância em questão. Tendo em conta que pretendo estudar a prática pedagógica, e mais especificamente a presença da arte e da natureza no contexto educativo abordado, foi necessário estruturar o objecto a observar para que pudesse focar o olhar na resposta aos objectivos pretendidos.

OBSERVAR O QUÊ?

Partindo do modelo de relação pedagógica de Renald Legendre, que defende que esta resulta da interacção e envolvência de um Sujeito, com um Objecto, das condições do meio e da acção de um Agente (Martins, 2002: 41) construímos um modelo adaptado à realidade e ao problema em estudo:

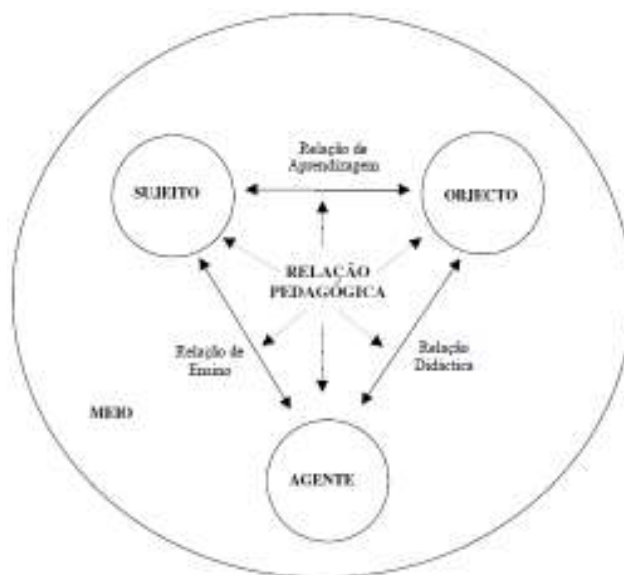


Figura 2. Modelo Sistémico de relação pedagógica de Renald Legendre (Martins, 2002: 41)



Figura 3. Mandala de relação pedagógica / versão adaptada

Por considerar o ambiente pedagógico um elemento de extrema importância na observação e avaliação de contextos educativos para crianças pequenas coloco-o em destaque; como sendo elemento aglutinador de um conjunto de evidências que o formam como um todo: o espaço, os objectivos, as intenções, o material pedagógico, a forma como adultos se relacionam com as crianças, a voz, a postura e o gesto. Estamos portanto encaminhados para os outros dois extremos desta tríade o sujeito e o agente

cujas trocas e interacções resultam inevitavelmente em relações de crescimento e aprendizagem.

2.3.2. PERFIL DO INVESTIGADOR/OBSERVADOR/PARTICIPANTE

Na figura do investigador-participante deste estudo várias dimensões se interpelam. Diariamente, aquando do desempenho do meu papel enquanto educadora de infância daquele grupo de crianças, deparo-me com a dimensão pessoa e a dimensão investigadora que coabitam em mim. Sou ser humano activo e consciente numa sociedade em determinada transformação, sou educadora e por isso a investigação, a reflexão e a narrativa que apresento encaminham-me para uma problematização do conhecimento.

O cruzamento de papéis acima referido e a minha intervenção no objecto de estudo aponta para a investigação-acção que já sublinhámos anteriormente como sendo característica deste trabalho. Não me parece que outra forma faça mais sentido no trabalho de um educador que visa a compreensão e a melhoria das práticas educativas.

O investigador que age e perscruta directamente sobre a sua própria acção relaciona-se de modo extremamente verdadeiro e intro/retrospectivo numa intenção clara e consciente de melhoria das práticas educativas.

2.3.3. DIÁRIO DE BORDO

É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática. O seu “distanciamento” epistemológico da prática enquanto objecto de análise, deve dela “aproximá-lo” ao máximo. Quanto melhor faça essa operação tanto mais inteligência ganha da prática em análise e maior comunicabilidade exerce em torno da superação da ingenuidade pela rigorosidade.

Paulo Freire (1997: 44)

O diário de bordo foi um documento de escuta e reflexão, um auxiliar de memória e um álbum aglutinador de experiências reveladoras para o estudo. A sua leitura revelou informações detalhadas e precisas sobre factos e evidências da realidade estudada.

Por ser um instrumento auxiliador e extremamente esclarecedor sobre o modo como me posiciono (reflectidamente) em relação à prática, aparecem várias citações a este documento ao longo da narrativa pedagógica. Para facilitar a leitura acompanharei os excertos do diário com o ícone ♣.

2.3.4. INQUÉRITOS POR ENTREVISTA

Com o intuito de obter dados significativos para o enriquecimento da compreensão do problema em estudo efectuei inquéritos por entrevista.

Foram conversas descontraídas cujo intuito era essencialmente o de recolher pareceres e opiniões dos pais sobre o contexto pedagógico em estudo.

Realizei entrevistas semi-estruturadas com perguntas abertas a três mães de crianças.

Os pais são um elemento de extrema importância no contexto educativo, principalmente quando falamos de crianças tão pequenas. Assim, são relevantes para este estudo as suas opiniões sobre a prática desenvolvida no jardim-de-infância.

Quadro 2. Guião de entrevista para os pais

Temas	Objectivos	Questões
Compreensão do currículo	Compreender se o entrevistado conhece o currículo e as metodologias que se praticam	Como classifica o trabalho efectuado no jardim-de-infância no que respeita à envolvimento da arte e da natureza no dia a dia das crianças? Com que bases educativas se trabalha na Casa Verdes Anos?
Motivo que os levam a escolher aquela escola	Compreender quais as especificidades e vantagens que o entrevistado reconhece neste tipo de metodologia	Porque é que escolheu esta escola para os seus filhos?
Influência da metodologia praticada	Como pensam os entrevistados que o	De que forma se revela na formação das crianças (do seu

no JI no comportamento das crianças	trabalho no JI influencia as crianças (a vários níveis)	filho) o tipo de prática educativa da Casa Verdes Anos? Que competências e valores são trabalhados e de que modo os vê no crescimento do seu filho?
Relação entre esta metodologia e as praticadas noutros jardins-de-infância	Como identificam o trabalho pedagógico efectuado na relação com outras metodologias que conhecem	Quais as diferenças entre ter o seu filho nesta escola e noutra onde já esteve anteriormente?

Com a intenção de reunir algumas perspectivas mais sobre a prática pedagógica em questão e a metodologia da Casa Verdes Anos, reuni também alguns pareceres de duas educadoras e da direcção do projecto.

Quadro 3. Guião de entrevista para educadores e direcção

Temas	Objectivos	Questões
Especificidade do projecto	Compreender as motivações do entrevistado em trabalhar neste projecto	Porque é que fazes parte deste projecto?
Arte e Natureza	Compreender quais as especificidades e vantagens que o entrevistado reconhece no que respeita ao trabalho das expressões artísticas e à relação com a natureza	De que modo esta proximidade com a natureza influencia o teu trabalho? No trabalho com as crianças, de que modo articulas a vivência artística com a relação com a natureza? Porque é que isso é importante para o desenvolvimento das crianças?
Influência da metodologia praticada no JI no desenvolvimento das crianças	Como pensam os entrevistados que o trabalho no JI influencia as crianças (a vários níveis)	O que ganham as crianças ao frequentarem esta escola?

Por último, efectuei com algumas crianças conversas informais e descontraídas a propósito das suas brincadeiras preferidas e do seu grau de satisfação com a escola.

2.4. ANÁLISE DE CONTEÚDO

A análise de conteúdo foi efectuada aquando da recolha de dados tornando-se parte integrante da mesma. A partir de uma reflexão teórica e empírica, de uma (re) leitura do material e de uma selecção e organização do mesmo direcionei-me progressivamente para um entendimento mais claro e objectivo da realidade.

Olhar o meu trabalho através do visionamento de vídeos, da observação de fotos, ou mesmo das palavras dos pais ou das crianças, foi sem dúvida uma forma de o compreender, aprofundar e melhorar.

Na análise das entrevistas e dos diálogos com as crianças estabeleci categorias a partir de certos padrões detectados. Ou seja, procedi a uma reunião e organização da informação a partir do seu significado e, conseqüentemente, das intenções comunicativas dos sujeitos implicados.

A pesquisa bibliográfica e a pesquisa documental (documentos de apoio à prática, como o projecto educativo e pedagógico), assim como a respectiva compreensão e interpretação que lhe sucederam, resultaram no cruzamento de dados e no alcance do caminho inicialmente pretendido. Este caminho visava o estabelecimento de uma ponte entendível entre a praxis e a teoria.

2.5. MEIOS DE REGISTO



Figura 4. Mandala dos meios de registo

Esta mandala representa os meios de registo² utilizados e respectivas funcionalidades. Serve essencialmente, para sintetizar e para vislumbrar as suas potencialidades articulatórias para um apurar preciso e claro dos meus sentidos enquanto investigadora.

A pesquisa, perscrutada pelo olhar mais fundo, foi então possível a partir das ilustrações pictóricas, do reposicionamento do olhar aquando do visionamento de vídeos, da reflexão, da escuta do outro e de uma re (leitura) constante do contexto observado.

2.6. MAPA SÍNTESE SOBRE O ESTUDO EFECTUADO

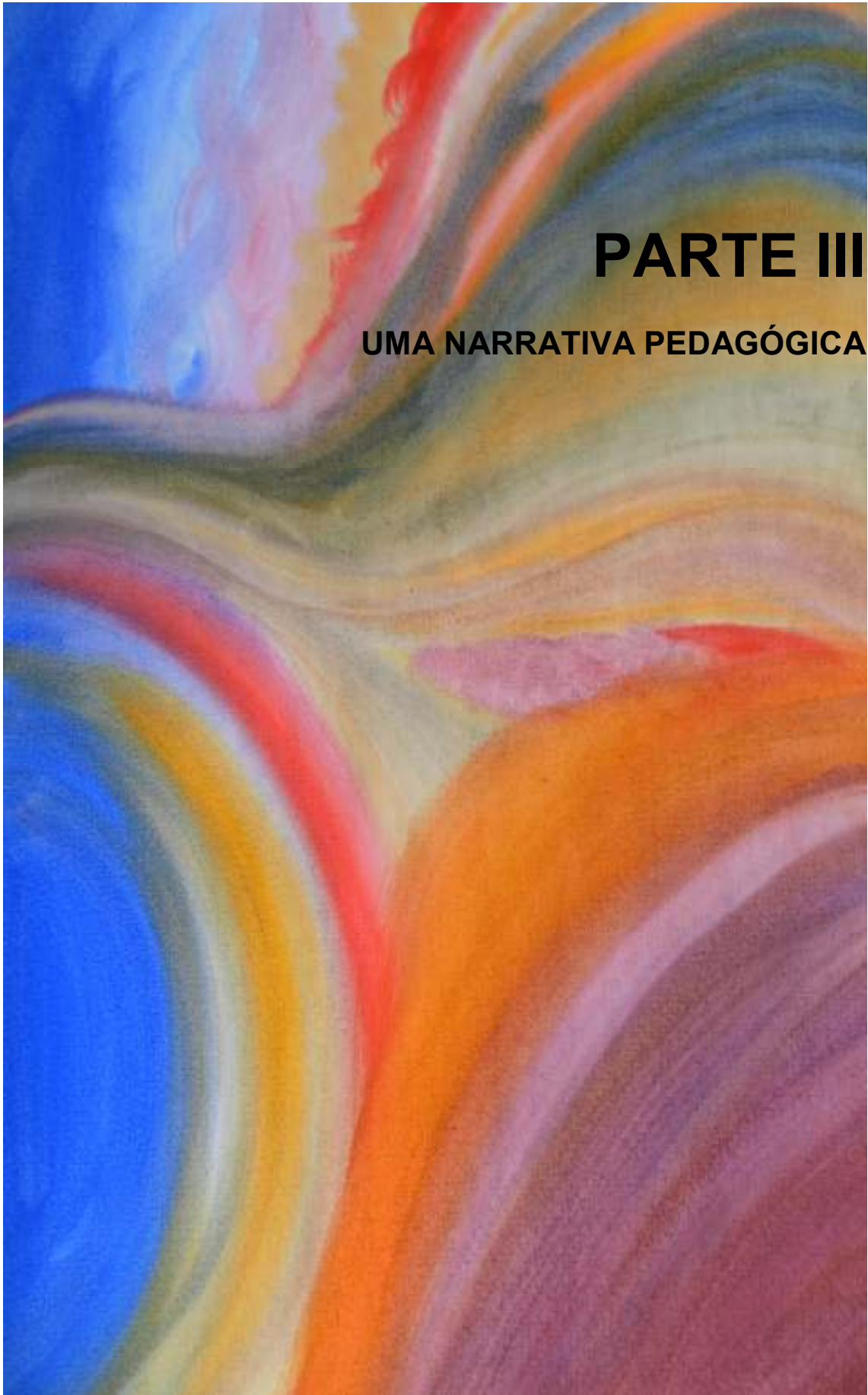
Com a intenção de fornecer ao leitor uma visão clara e objectiva da viagem narrativa que apresento elaborei o seguinte mapa:

² Todas as imagens e dados apresentados foram devidamente autorizados pelos sujeitos implícitos.

Quadro 4. Mapa síntese sobre o estudo efectuado

Questão de partida	De que modo eu construo a minha prática pedagógica, articulando educação pela arte e natureza numa vivência plena e holística da educação?
Objectivos do estudo	<p>Reflectir e analisar a minha prática pedagógica na Casa Verdes Anos com um grupo de 14 crianças dos 3 aos 5 anos de idade.</p> <p>Dar a conhecer objectivos pedagógicos, modos de actuação, estratégias, actividades e experiências específicas.</p> <p>Fundamentar teoricamente a prática esclarecendo o leitor sobre ideologias, correntes filosóficas e opções operativas.</p> <p>Recolher opiniões e perspectivas dos sujeitos envolvidos no processo educativo (equipa, pais e crianças) numa intenção retroactiva da prática em questão.</p> <p>Articular teoria e prática.</p> <p>Partilhar com toda a comunidade educativa numa intenção de troca de experiências e enriquecimento da prática pela teoria e vice-versa</p> <p>Conhecer as potencialidades e as falhas desta prática apontando para uma melhoria e evolução da mesma.</p>
Principais leituras e esclarecimentos teóricos	<p>Educação</p> <p>Maria Montessori, Froebel, Paulo Freire</p> <p>Relatório da UNESCO</p> <p>Rudolf Steiner (Pedagogia Waldorf)</p> <p>Educação Holística</p> <p>Educação pela Arte</p> <p>Herbert Read</p> <p>Ana Mae Barbosa</p> <p>Anne Bamford</p> <p>Arquimedes Silva Santos</p> <p>Alberto Sousa</p> <p>Amílcar Martins</p> <p>Rudolf Steiner</p> <p>Conferências mundial e nacional de Educação Artística</p> <p>Natureza em Educação</p> <p>Guattari (as três ecologias)</p> <p>Peter Khan (biofilia)</p>

	<p>Thoreau</p> <p>Emerson</p> <p>Gadotti (ecopedagogia)</p>
<p>Técnicas e Instrumentos de recolha de dados</p>	<p>Observação participante</p> <p>Análise de documentos (projecto educativo da Casa Verdes Anos e projecto pedagógico de sala)</p> <p>Diário de bordo</p> <p>Entrevistas</p> <p>Fotografias e Gravações</p>
<p>Momentos do estudo (concepção de uma narrativa pedagógica)</p>	<p>I - Conceber o currículo da escola da floresta</p> <p>II - Implementar o projecto pedagógico</p> <p>III - Retroagir com recurso aos intervenientes</p>
<p>Principais conclusões</p>	<p>Confirmação de uma prática que assenta na educação holística, pela arte e pela natureza.</p> <p>Equipa motivada e consciente do seu papel.</p> <p>Pais e crianças felizes com o quotidiano e com o crescer harmonioso que é permitido.</p>



Na construção desta narrativa pedagógica tracei um caminho, um mapa orientador do processo que assentou em três acções básicas que abordarei ordenadamente. Primeiro **Conceber**, ou seja compreender o contexto, as suas características principais, a forma como se actua ou pretende actuar e os objectivos que estão inerentes à metodologia. Depois **Implementar**, “entrar” efectivamente dentro da realidade a estudar, capturando e descrevendo momentos do “aqui e agora”, tanto quanto possível reveladores da acção pedagógica desenvolvida. Finalmente **Retroagir**, articulando e procurando unir elementos que possam ser reveladores de uma avaliação da prática apresentada.

3. CONCEBER O CURRÍCULO NA ESCOLA DA FLORESTA

3.1. CONTEXTO PEDAGÓGICO EM ESTUDO

Compreender e analisar a minha prática pedagógica, enquanto reveladora de ligações entre arte e natureza, implica necessariamente um olhar aprofundado sobre a instituição onde exerço esta mesma prática, a sua história, o seu projecto educativo e o meu projecto pedagógico.

Nesta secção irei apresentar os princípios, os modos de agir, os objectivos e as estratégias pedagógicas.

A Casa Verdes Anos é uma Associação sem fins lucrativos, actualmente em processo de legalização.

Nasceu em 2004 da vontade de um grupo de pais, que descontentes com a prática dos jardins-de-infância onde tinham os seus filhos, decidiram juntar-se e construir uma escola que fizesse sentido para eles enquanto pais, educadores e cidadãos activos e conscientes.

Ao longo dos anos equipa e direcção já sofreram algumas alterações, o projecto educativo está em constante construção e avizinhandose um período de obras, remodelações e reestruturações legais a linguagem da escola tende a definir-se e a construir-se cada vez mais autenticamente.

3.2. UM OLHAR SOBRE O PROJECTO EDUCATIVO DA CASA VERDES ANOS

As linhas de força base que regem o projecto educativo mantêm-se e melhoram à medida que o corpo docente estabiliza e a equipa trabalha para um objectivo comum e definido.

Nesse projecto educativo são assumidas algumas fontes de inspiração que passamos a citar:

Os três pilares fundamentais de construção deste projecto assentam no: Amor, na Arte e na Natureza. Temos como princípio o respeito pelos ritmos naturais de cada criança, baseando as nossas actividades diárias em rotinas construídas com as crianças. No primeiro ciclo temos também integrado o Movimento da Escola Moderna, pelo seu lado mais prático do incentivar da participação democrática e do desenvolvimento de um sentido de organização, pela valorização das relações sociais, pela responsabilização individual e pela importância conferida à cooperação; Fomos também buscar inspiração à Educação pelos Valores, pela sua universalidade, pelo sublinhar do respeito pelo outro e pela abertura à diferença, por ensinar o viver da vida com valores.

In, Projecto Educativo Casa Verdes Anos

Arte, natureza, amor e valores surgem como conceitos associados a um princípio educativo comum que visa e aponta para uma melhor compreensão e para um respeito crescente do ser que é a criança, dos seus ritmos, das suas características e especificidades individuais.

Acreditamos no ensino pela arte, no ensino do respeito pela natureza, na importância educacional de uma alimentação ovo-lacto-vegetariana biológica e biodinâmica e na utilização de materiais orgânicos e recicláveis como instrumentos pedagógicos, no ensino pela e da cooperação, no incentivar do sentido de organização e da auto e hetero responsabilização e no ensino pelos e para os valores.

In, Projecto Educativo Casa Verdes Anos

A ideia da escola-instituição é posta de lado quando se assume que a escola deverá ser um prolongamento da vida familiar. Ambiente, ritmo e alimentação aliam-se a uma filosofia comum que abrange uma consciência planetária universal e sustentável.

Vemos a instituição escolar, efectiva e fulcralmente, como um prolongamento da vida em família, acreditando, assim, na criação sentida e pensada de um ambiente familiar no dia-a-dia da instituição escolar. Finalmente, temos, ainda, como princípio definidor a abertura ao, senão mesmo a promoção do, recurso a medicinas alternativas, por tal atitude concorrer de forma decisiva para o respeito pelos ritmos naturais de cada ser humano e, até, para a preservação do meio ambiente e dos recursos naturais.

In, Projecto Educativo Casa Verdes Anos

No presente projecto é tida em conta uma concepção de educação que sublinha o olhar da criança como ponto fulcral no processo educativo. Deste modo concluímos uma vontade efectiva e evidente de observar, conhecer e perscrutar profundamente cada criança e a partir daí construir o ambiente e adequar as estratégias para que cada criança possa realmente ser respeitada com todas as características que a tornam única e especial.

Cada criança é um ser único e irrepitível, facto que deve corresponder necessariamente a uma caminhada escolar única e irrepitível: uma caminhada para a construção da sua identidade pessoal, tendo em vista a sua evolução física, emocional e espiritual, baseada nos valores da responsabilidade, da criatividade e da iniciativa. Tendo cada criança a sua especificidade e um caminho singular a percorrer na aprendizagem e na apreensão da realidade, pode ser afirmado que, neste sentido, e para que a singularidade inerente e necessária a cada ser possa ser respeitada no seu percurso escolar, todas as crianças têm necessidades educativas especiais.

In, Projecto Educativo Casa Verdes Anos


Estas linhas de força lançam as redes para que cada professor e educador construa o seu quotidiano respeitando a filosofia da escola e agindo de acordo com os seus próprios princípios e métodos que, naturalmente, se articulam em equipa a partir das reuniões pedagógicas semanais e da partilha de avaliações e reflexões.

3.3. O ESPAÇO, A ESCOLA DA FLORESTA

Actualmente a Casa Verdes Anos alberga 3 salas de jardim-de-infância com grupos heterogéneos com idades compreendidas entre os 3 e os 6 anos e duas salas de 1º ciclo. Uma de 1º ano e outra de 2º, 3º e 4º ano.

A escola e o jardim-de-infância funcionam em 3 casas que fazem parte da quinta do Palácio Marquês da Fronteira em Lisboa. Estas casas são rodeadas pela mata de Monsanto, por jardins e por uma floresta que serve a escola. Desta forma crianças e adultos estão diariamente em contacto com a natureza.

Por revelar de modo autêntico a vivência do espaço apresento agora ao leitor um excerto do meu diário de bordo:

 *Deixo a cidade os semáforos e as filas de carros. Entro na primeira rotunda de Monsanto. Abro os vidros para deixar entrar o vento fresco, o cheiro das árvores, o canto dos pássaros da manhã. A estrada desdobra-se por meio da floresta. As árvores ainda carregam folhagens verdes, mas o vento sopra e sinto já um frio leve e doce nesta manhã de Setembro. Chego ao portão do nº 9 da estrada do barcal. O jardim é amplo, povoam-no algumas árvores. Uma cerca de madeira define o espaço e marca o início da floresta. Conseguimos vê-la, senti-la e vivê-la aqui. Recebemos o cheiro, a brisa, a energia boa que chega dessa comunhão entra a terra e o céu. No jardim (onde as crianças brincam diariamente) existem alguns espaços marcados e definidos para brincadeiras específicas. Alguns criados pelos adultos, outros pelas próprias crianças. Ao fundo, uma pequena horta e por todo o jardim alguns canteiros. Nos dias de chuva é mais intenso o cheiro da hortelã, da salva, da Lúcia-lima e do príncipe. Junto à porta da floresta uma caixa de areia, algumas pás e pequenos recipientes. Um baloiço pendurado numa grande árvore que parece fazê-los voar floresta dentro. (...)*

In, Diário de bordo, Setembro de 2011



Fotografia 1. Crianças subindo às árvores no jardim

O espaço exterior permite que adultos e crianças estejam permanentemente em contacto com a natureza. Subir às árvores e conhecê-las, tratar da horta, cuidar do jardim, brincar com paus, terra e pedras são actividades diárias.



Fotografia 2. A sala de actividades

Dentro de casa ressaltam materiais naturais. O espaço, os materiais e a forma como se cuidam e arrumam as coisas revelam uma preocupação estética que apela à simplicidade.



Fotografia 3. A casa, alpendre de entrada para uma das salas

♣ (...) *A casa fica mesmo à esquerda de quem entra o portão. É grande, imponente, de um rosa velho que juntamente com os alpendres de madeira faz lembrar outros tempos; tardes de sol, roupa estendida, um chá quente num entardecer de Outono. Cada sala de jardim de infância tem uma porta para o jardim, janelas, chão e tecto de madeira, brinquedos de madeira de lã, cestos com pedras, pinhas, folhas secas. Reina a simplicidade, o branco e um aconchego que até o cheiro transmite. Terra, madeira e amor num enlace perfeito para o acolher da infância.*

Excerto do Diário de bordo, Setembro de 2011

3.4. PARTICIPAÇÃO DAS FAMÍLIAS NO PROJECTO VERDES ANOS

O facto da escola ter sido fundada por um grupo de pais confere às famílias um papel de extrema importância na vida quotidiana da Casa Verdes Anos. Todos os pais têm a chave do portão da escola pelo que podem entrar para vir buscar ou trazer as crianças, para reuniões, trabalhos ou actividades de forma livre e autónoma.

Trimestralmente ocorrem reuniões de representantes, onde um pai ou uma mãe representante de cada grupo de crianças reúne com direcção educadores e professores, trazendo a discussão sugestões de todos os pais, em conjunto avalia-se cada trimestre e lançam-se novos projectos. Ocorrem também com alguma frequência reuniões de pais com cada educadora ou professor e reuniões individuais entre pais e docentes. A direcção está permanentemente disponível para atender os pais.

Há famílias que (dependendo da sua disponibilidade) participam muito activamente na vida da escola, programam-se fins-de-semana de trabalhos no jardim e na floresta e com frequência celebram-se festividades às quais os pais são convidados a participar.

É frequente os pais trazerem os seus saberes e competências específicas para ajudar na vida na escola ou para propor actividades com as crianças.

A Casa Verdes Anos é também espaço de discussão e formação em áreas específicas que vão de encontro à filosofia da mesma. É com regularidade que pais, professores e amigos participam e propõem palestras, workshops, debates e formações em áreas tão diversas como a agricultura, a alimentação, as artes ou a medicina alternativa.

A escola pretende ser o centro de uma vida comunitária onde todos podem participar, em que todos colaboram de modo organizado. Pretendemos então criar um espaço que ligue famílias e colaboradores pela sua vertente formativa, pelo convívio, pela entreajuda e pelo crescimento de uma consciência universal plena e em harmonia com o meio, em consonância com os valores eco-planetários que defendemos. De um modo geral, a partir da escola e em consonância com as famílias pretendemos criar os caminhos para que juntos e com e pelas crianças possamos criar um modo de vida sustentável, holístico e de qualidade.

3.5. AFUNILANDO O OLHAR – PROJECTO PEDAGÓGICO DE SALA

Partamos então do geral para o particular. Depois de olhar para o projecto educativo da Casa Verdes Anos e de uma análise sobre a forma como a escola se apresenta e se assume como um todo, atentemos agora à realidade mais específica do grupo e da sala que pretendemos estudar.

Em profunda articulação com as *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar* e com os princípios e ideologia base da Casa Verdes Anos, o projecto

pedagógico de sala revela o quotidiano do grupo e as opções metodológicas da educadora.

O facto de estar escrito na 3ª pessoa prende-se com o trabalho de parceria entre a educadora e a auxiliar da sala. Prende-se essencialmente com o modo como é importante que todos os adultos que se relacionam com as crianças tenham conhecimento e participem, efectivamente, das opções pedagógicas.

Conhecer o ambiente educativo passa indubitavelmente pelo olhar e pela análise do projecto pedagógico de sala.

3.5.1. AMBIENTE E RITMO

(...) Como bases fundamentais da nossa actuação pedagógica realçamos a pedagogia Waldorf como modelo inspirador, a educação pela arte e o contacto efectivo e real com a natureza através de uma vivência específica das estações do ano. No interligar destas metodologias pretendemos trabalhar a educação numa perspectiva holística e integral que olha o ser humano como um todo, um ser físico, anímico e espiritual.

O respeito pelo ritmo individual de cada criança, a importância dos tempos de grupo, o contacto com a natureza, a livre iniciativa e a educação pela arte são princípios básicos que nos guiam e que sustentam toda a nossa acção.

Pretendemos fazer do jardim-de-infância um prolongamento do lar, desta forma é necessária a construção de um ambiente securizante, harmonioso e acolhedor. Criaremos um ambiente sereno, rico em imaginação e maravilhamento, protegendo a criança dos demasiados estímulos que a civilização contemporânea tende a expô-la recorrendo a materiais naturais e à valorização dos gestos simples e belos do quotidiano.”

In, Projecto Pedagógico de sala (2011/2012)

Neste excerto do projecto pedagógico é mais vez realçada a inspiração que arte e natureza oferecem à prática diária. Um ritmo calmo, sereno e esteticamente simples são criados com o intuito principal de permitir uma vivência plena e verdadeira da infância.

As actividades propostas têm em conta a faixa etária em que as crianças se encontram e um olhar holístico que vislumbra a criança como um ser físico, emocional, social, cognitivo e anímico. As actividades e o dia a dia em geral centram-se no jogo, na ludicidade e na criação de um clima espontâneo e não directivo que se centra no sentir da criança, no prazer da expressão e da liberdade

O ambiente envolvente é determinante para o crescimento saudável da criança. Ele actua na criança como o ponto de contacto e comunicação com o mundo em redor. O facto de nos encontrarmos diariamente em contacto com a natureza, através do jardim, da floresta, dos materiais que escolhemos para as brincadeiras das crianças, das celebrações que acompanham as estações do ano permite uma proximidade efectiva e real. Esta proximidade é vivida naturalmente, pretendemos deste modo, abraçar a infância de forma verdadeira e bela (...)

In, Projecto Pedagógico de sala (2011/2012)

A organização do brincar é determinantemente influenciada pelo espaço e pelos materiais que se encontram disponíveis assim como pelo ambiente que se cria ao redor da criança.

Quando um objecto ou ambiente é aberto a diferentes possibilidades de interpretação e uso, a criança passa a deter o poder de definir o que ele é ou para que serve, em vez de, estereotipadamente, identificar uma maneira “correcta” de o entender ou de sobre ele agir.

Frost, citado por Hohmann (1997: 161)

As crianças brincam com brinquedos de madeira ou de lã, com objectos e pequenos tesouros da natureza. Pretende-se que a criatividade possa surgir associada a um contexto de simplicidade e beleza e de modo natural e verdadeiro. Assim sendo, o momento de brincadeira tornar-se-á num momento de prazer, e o prazer começa no toque, no olhar, na relação que se estabelece de modo orgânico.

Dentro da sala existe uma *mesa de estação*, é um toco de uma árvore antiga que vivia na floresta que “entrou” para casa para se tornar num pequeno “altar” às estações e à terra.

Mudam as cores e os objectos conforme a estação e a celebração que se vive no momento. Também as crianças costumam trazer pequenas coisas que encontram no jardim ou nos seus passeios de fim-de-semana para a mesa de estação. É um espaço de reverência, a partir do qual trabalhamos esta afinidade com o belo e com a natureza de modo sensível.



Fotografia 4. Mesa de estação no início do Outono

O jardim e, por vezes, a floresta são espaços que albergam e induzem tanto actividades de brincadeira livre e exploração do espaço e materiais, como também propostas de trabalho orientadas pelo adulto. É frequente pintar, dançar ou ouvir histórias no jardim.



Fotografia 5. Preparação de actividade – pintar com textura; misturar tintas com terra, folhas e pauzinhos do jardim.



Fotografia 6. Composição plástica – colagem de folhas e pintura com aguarelas.

O tempo educativo contempla de forma equilibrada vários ritmos, tipos de actividade, situações de grupo, de pequeno grupo, momentos individuais e permite oportunidades de vivências e aprendizagens diversificadas.

“(...) O dia é feito de momentos de contracção e expansão, momentos onde a criança pode estar mais voltada para fora e momentos em que a criança está mais concentrada, inspirando e encontrando modos de se tranquilizar e de saber estar consigo.”

In, Projecto Pedagógico de sala (2011/2012)

O ritmo é como o inspirar e o expirar do corpo, o suceder contínuo do dia e da noite. A vida do grupo respira o ritmo anual, mensal, semanal e diário.



Figura 5. Mandala do Ritmo

A Mandala do Ritmo, enquanto partitura de andamentos variados que pauta a acção pedagógica, representa o equilíbrio e a harmonia que aquele proporciona. A sua leitura permite identificar as estações do ano como guiadoras “mãe” do processo educativo (no círculo exterior a vermelho). A partir das estações, (e da celebração dos solstícios e equinócios) que constituem o ritmo anual³, desdobra-se o ritmo mensal, representado a azul (no círculo que sucede interiormente o vermelho). Este é constituído por uma série de celebrações e festas que se sucedem e que, de algum modo, nos ajudam a compreender e a vivenciar autenticamente o ritmo natural. Algumas destas celebrações estão associadas à religião católica, noutros tempos seriam rituais pagãos de encontro com a terra. Servem, essencialmente, como um fio condutor que nos guia e prepara para aquilo que virá, seja o frio ou as adversidades do Inverno ou o renascer e o “virar para fora” da Primavera.

(...) Em cada estação do ano é enfatizada a sua característica, com festas, teatros e decorações.

³ Encontra-se disponível em anexo o projecto pedagógico (texto integral) onde o leitor poderá encontrar informações mais detalhadas sobre o ritmo anual e as celebrações.

É o ritmo do ano que guia a acção educativa, as suas características e celebrações serão o motivo de trabalho. É nosso objectivo inserir a criança neste ritmo natural, para ue o respeita e para que através dele compreenda o seu próprio ritmo. É importante que o adulto esteja consciente dele, que o viva e acredite, para que a sua acção seja cheia de sentido e possível de ser imitada. (...)

In, Projecto Pedagógico de sala (2011/2012)

Celebrar e acompanhar as estações e o ritmo da natureza que nos envolve é, também, um modo de promoção do autoconhecimento e da expressão através de várias linguagens artísticas.

O ritmo do ano e o modo como vão sendo vivenciadas as diferentes estações e celebrações revelam um conjunto de estratégias pedagógicas. Estas, visam o alcance dos objectivos base a que nos propomos diariamente, os quais já foram apresentados em secções anteriores.

Também semanalmente existe um ritmo que se sucede. Este foi concebido, tendo em conta a importância dada às actividades artísticas e ao contacto com o meio. Na mandala, a verde/amarelo (no círculo interior que sucede o azul), o ritmo semanal encontra-se representado com as actividades que correspondem a cada dia da semana. Segunda-feira é dia de fazer desenho com blocos de cera ou lápis de cor, terça-feira dia de aula de música, quarta-feira dia de fazer o pão, quinta-feira dia de pintura e sexta-feira dia de movimento ou passeio na floresta. Perante a repetição semanal destas actividades, as crianças sentem-se seguras, sabem sempre que dia é e o que vão fazer.

Quadro 5. Ritmo semanal

Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira
				
Desenho	Música	Pão	Aquarela	Floresta

O ritmo diário contempla momentos de contracção e expansão. Na mandala, a cor de laranja (no círculo interior que sucede o amarelo), podemos observar que as actividades e as rotinas durante um dia sucedem-se e coincidem com este “respirar” do corpo que as crianças precisam. O dia começa com a roda rítmica (adiante explicarei em que consiste), depois o lanche, seguido da actividade e de tempo de expansão e brincadeira no jardim. Depois do almoço a hora do descanso, seguido de tempo de brincadeira livre na sala e da hora do lanche. O dia termina com uma roda de fecho em que dançamos e agradecemos o dia que passámos juntos dizendo um poema.

Esta mandala do ritmo respira e expira num acompanhamento vital e harmonioso do ser humano e da terra. No dia a dia, ela faz se acompanhar de momentos-ritual que devolvem à experiência um sentido de respeito e de tranquilidade a par da construção de uma consciência espiritual. Estes momentos-ritual a que me refiro, podem ser o poema que dizemos todas as manhãs quando no fim da roda damos as mãos, a vela que se acende quando se ouve uma história especial, o cuidado diário com a mesa de estação ou até a canção que cantamos antes de comer, agradecendo à mãe terra o fruto que nos deu.

Ritmo, repetição e previsibilidade atribuem confiança, segurança e estrutura às crianças e também aos adultos. Todavia, neste contexto também há espaço para a surpresa ou para o imprevisto, bem como para o integrar no ritmo algo que as crianças tragam, seja uma vontade, uma história, uma actividade ou uma surpresa.

3.5.2. OBJECTIVOS GERAIS E ESPECÍFICOS DA PRÁTICA PEDAGÓGICA⁴

(...) Concebemos a felicidade da criança como o nosso principal objectivo pedagógico. A partir daí proporcionar-lhe-emos momentos de prazer, tendo consciência da importância do mesmo para a formação pessoal da criança. Juntos, vamos experienciar a vida a partir de dentro, aprender pela acção, viver os momentos de forma sensorial e emocional. (...)

In, Projecto Pedagógico de sala (2011/2012)

⁴ Para uma informação mais detalhada sobre os objectivos pedagógicos consultar o projecto pedagógico em anexo.

Numa associação contínua e consciente ao pano de fundo ideológico que sustem este projecto, os objectivos que apresento de seguida prendem-se essencialmente com o desenvolvimento global da criança.

Tal como os objectivos pedagógicos para a educação pré-escolar estão lançados nas *Orientações Curriculares* do ministério da educação também aqui se consideram as três grandes áreas do desenvolvimento: formação pessoal e social, expressão e comunicação e conhecimento do mundo. A par destas três grandes áreas consideramos também de modo bastante cuidado e atento o ser espiritual e anímico que é a criança.

Observando diariamente cada criança e adaptando os objectivos às características e necessidades individuais de cada uma, partimos de um mapa mental de conceitos, competências esperáveis e objectivos, que guiam a nossa acção, para uma prática sustentada e atenta ao aqui e ao agora e às especificidades de cada ser que acompanhamos.



Figura 6. Mandala dos objectivos

Esta mandala dos objectivos parte de um centro: *agir, pensar e sentir*. Segundo a antroposofia, estes são os três pólos que guiam o ser humano. É daqui que partimos, para que a vontade, a emoção e o conhecimento se estruturem, como bases essenciais para uma vida plena.

Tendo em conta a abordagem holística que tenho vindo a apresentar, atente-se ao facto de que o estabelecimento destas “compartições” assume que elas existem em interdependência e conseqüentemente devem ser trabalhadas de modo integral. No círculo verde da mandala, os conceitos físico, social, cognitivo, anímico e espiritual apontam para esta mesma totalidade do ser que é fortemente considerada no desenho dos objectivos pedagógicos.

Acompanhando o movimento convergente e espiralante da imagem, observamos (no círculo amarelo) as áreas de conteúdo a contemplar: área da formação pessoal e social; área da expressão e comunicação e conhecimento do mundo. Como se pode ler nas *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*:

Se a criança aprende a partir da acção, as áreas de conteúdo são mais do que áreas de actividades pois implicam que a acção seja ocasião de descobrir relações consigo própria, com os outros e com os objectos. O que significa pensar e compreender.

(2002: 47)

Ora, é a partir da ligação de todos os acima referidos, que a dança, a música, a palavra, a plástica, a socialização, a autonomia, a curiosidade, a cooperação, a integração e os valores (no círculo cor de laranja interior) surgem como conceitos e competências esperáveis no decorrer da acção educativa.

Seguindo ainda a mandala em questão, atentemos ao círculo exterior laranja que lança exemplos de acções estratégicas que permitirão o alcance das competências e dos objectivos propostos, leia-se: partilhar, dar, dançar, tocar, pintar, mexer, ouvir, saltar, subir, jogar, etc.

Em modo de fecho desta mandala dos objectivos, no círculo exterior, a azul, *religar à terra e reinventar caminhos* são objectivos gerais que acompanham e abraçam toda prática pedagógica.

3.5.3. O DIA A DIA, UM GRUPO HETEROGÉNEO E A PEDAGOGIA DE SITUAÇÃO

O facto de termos na Casa Verdes Anos grupos heterogéneos de crianças possibilita a convivência entre as diferentes idades. Pretendemos que a escola seja um prolongamento da vida em família, por vezes há irmãos no mesmo grupo, as crianças mais velhas acolhem e cuidam das mais novas, participam mais activamente nas tarefas da sala e desenvolvem em si o respeito, o afecto e o carinho em poder estar e tratar dos pequeninos. Por sua vez, as crianças mais novas promovem a sua autonomia, confiança e segurança convivendo diariamente com os mais velhos, brincando com eles e observando as suas brincadeiras.

Planear e projectar actividades para um grupo de crianças com diferentes idades é por vezes desafiante. O ideal é que possamos fazer muitas coisas todos juntos e de facto acontece, contudo, respeitar as necessidades e o ritmo de cada um faz com que seja frequente um olhar mais individual e com que sejam contemplados momentos individuais, em pequeno ou em grande grupo.

No dia a dia, em situações de brincadeira livre em que é suposto serem as crianças a organizar as suas brincadeiras e aprendizagens o educador observa, percepção o grupo e a vivência individual de cada criança. Por vezes interfere, agindo no momento e transformando o que tinha planeado numa situação que se adequa ao que o grupo precisa de viver.

Segundo a pedagogia de situação de Gisèle Barret (Leitão, 2007), o pedagogo precisa de observar cuidadosamente a realidade (individual e grupal) dos seus alunos, e é a partir dessa realidade que escolhe a proposta ou o modo de actuar mais adequado a cada momento pedagógico. A pedagogia de situação pretende assim devolver ao acto pedagógico uma vivência orgânica e natural centrada nos sujeitos, nas pessoas em detrimento do objecto de saber. Para Barret, mais importante que o conhecimento teórico-científico do educador/pedagogo é o seu modo de ser e de estar com os alunos. O gesto, a voz, a confiança, o afecto e o modo como se relaciona com o sujeito que aprende é crucial para a qualidade da relação e do acontecimento pedagógico.

Gisèle Barret enquanto professora e impulsionadora de abordagens pedagógicas inovadoras apresenta a pedagogia de situação como uma pedagogia da vivência, que explora o momento, o aqui e o agora como instrumento base de uma actuação pedagógica de qualidade.

Concluimos então que o olhar atento, perscrutador do educador para o ambiente educativo e para cada criança é crucial para uma actuação de qualidade. O modo como olhamos a criança, as suas necessidades, vivências e modos de agir, o modo como olhamos interior e animicamente cada ser que se nos apresenta determina crucialmente a qualidade de cada momento.

3.5.4. UM OLHAR SOBRE A ARTE E A NATUREZA NO DIA A DIA

O dia inicia-se com uma roda rítmica⁵ de abertura. Nesta roda crianças e adultos olham-se, consciencializam-se e iniciam o dia em conjunto a partir de canções, danças, poemas e jogos rítmicos. Todos estes objectos se inspiram nos ciclos da natureza e da estação que estamos a vivenciar, na reverência e no respeito pelo outro e pela mãe Terra e nas imagens das histórias ou dos contos de fadas.

Há um conjunto de competências específicas a serem trabalhadas neste momento como a psicomotricidade, a memória, a linguagem, o ritmo, a coordenação, a cooperação e socialização, o sentido estético, o gosto pela beleza do gesto e da palavra.

A roda é essencialmente um ritual de início em que juntamos as expressões artísticas (música, movimento e teatro) com o acontecer consciente de um momento de reverência pelo outro, pelo meio que nos envolve e pelo que queremos viver durante o dia.



a)



b)



c)

Fotografia 7. a) Príncipes numa peça de teatro; b) Colagem e pintura; c) Desenho com blocos de cera

A música e o movimento são parte integrante do quotidiano com as crianças. (Também os adultos têm regularmente formação em dança e música.) A cada momento do dia corresponde uma canção ou um ritmo e as crianças sabem que quando o ouvem que é tempo de arrumar ou de entrar para a sala. O adulto canta de modo afinado e

⁵ Encontra-se em anexo uma gravação vídeo exemplificativa de uma roda rítmica (Outono).

harmonioso durante grande parte do dia e frequentemente recorre à utilização de instrumentos envolvendo a vivência da infância num ambiente aconchegante e calmo.

São semanais os trabalhos plásticos em que se tentam integrar outras formas de conhecimento e também a vivência das estações do ano. É frequente fazer colagens, esculturas ou composições a partir de materiais que as próprias crianças recolheram no jardim ou na floresta. A pintura de aguarela é um momento em que se privilegia a vivência da cor e o modo como ela actua interiormente em cada um de nós. Os blocos de cera, feitos a partir de cera de abelha são um material por excelência eleito para o desenho, para a exploração da cor e da forma. A cor e a imagem funcionam no dia a dia como alimentos base para a nutrição do sentimento e da sensibilidade.

As crianças mais velhas fazem tear e produzem por exemplo o estojo que levarão para a primária ou o cobertor para a casinha das bonecas.



Fotografia 8. Criança de 6 anos a fazer tear

É frequente a criança ver o adulto a tratar do jardim, a semear ou a colher na horta. As crianças participam activamente nestas actividades mas é o vivenciar diário e o absorver quase inconsciente da atitude do adulto que guia e que faz crescer nas crianças este amor pela terra e pelo cuidar da natureza. Pontualmente as crianças mais velhas são também envolvidas em pequenos projectos de carpintaria, partindo da madeira de uma árvore, construindo brinquedos para a sala, botões para a roupa ou até objectos para vender no mercado que se realiza em cada estação.

Todas as semanas as crianças fazem pão, pão para comer ao lanche. O envolvimento efectivo e regular nesta prática permite que se estabeleça uma relação com a comida, com a natureza e com o próprio processo de elaboração. O alimento não é uma coisa pronta e sem história que nos chega, envolvermo-nos directamente no processo permite que trabalhemos o respeito, a paciência o saber esperar e o saber fazer.

É no brincar e no construir autónomo e livre do jogo que a criança se constrói. Os tempos de brincadeira livre no interior ou no exterior são olhados com grande respeito e são momentos em que o adulto encontra respostas e traça caminhos para a sua actuação pedagógica.

4. IMPLEMENTAR O PROJECTO PEDAGÓGICO

Neste capítulo pretendo levar o leitor a entrar dentro da sala e do quotidiano deste grupo de crianças. Através de exemplos concretos escolhidos como sendo experiências chave reveladoras de significado pedagógico.

Os quadros que apresento de seguida revelam actividades e vivências específicas de cada estação do ano.

A cada estação correspondem canções, poemas, celebrações, refeições, contos de fadas e actividades específicas, as que apresento nos quadros são exemplos daquilo que habitualmente fazemos em cada estação. As rodas rítmicas variam mais que uma vez por estação, acompanhando também as celebrações, as histórias e as festas.

Ao mesmo tempo que mudam as cores do jardim e o cheiro da floresta, muda também a nossa vontade, a nossa forma de estar desde o interior de nós até à relação com o outro, com o espaço e com o exterior. Assim, tentamos respeitar e enquadrar estes ritmos que caminham juntos oferecendo às crianças experiências que possam verdadeiramente corresponder àquilo que estão a viver, já que acreditamos que os nossos ritmos são também os ritmos da terra.

4.1. VIVER O OUTONO

No Outono, a natureza despede-se do tempo quente do Verão, começamos lentamente a virar-nos mais para dentro, para o interior. Ao mesmo tempo, lá fora as folhas caem, os animais recolhem-se e construímos na nossa imaginação, através das histórias e dos contos, imagens de anõezinhos a arrecadar alimento e a iniciar o trabalho no interior da terra.

Na sala, predominam os tons terra, o amarelo, o vermelho, o castanho e a laranja. Panos destas cores ornamentam a mesa das estações juntamente com uma coroa de folhas, pequenos tesouros da natureza ou anõezinhos feitos de lã ou de pinhas. Também se pode colocar alguma fruta da época, maçãs ou abóboras.

Nesta altura semeamos bolbos de flores em pequenos canteiros do jardim ou em vasos, secamos uvas ou maçãs, e fazemos algumas celebrações que interiormente nos preparam para receber o Inverno, o frio e as adversidades.

Quadro 6. Viver o Outono

OUTONO



Mesa de estação



Roda rítmica

Canção

Bom dia lindo sol, bom dia belas flores, bom dia aos animais. Bom dia nobres pedras, bom dia para ti, bom dia para mim, bom dia a todos nós.

Canção

No céu as estrelas, na terra a flor, tudo revela o mesmo amor. No meio estás para as ligar se fores capaz de tudo amar!

Poema

Eu, eu e tu, tu e eu, somos nós!

Canção

Já cá está o Outono com seu sol dourado,
O vento soprando, a chuva caindo e as folhas tombando.

Poema

Debaixo da folha seca que ficou do Verão passado, tudo se pod esconder.

Um batalhão de formigas, que ali tem o seu quartel,

Um sapinho que à noite faz ouvir suas cantigas,

A pele que a cobra despiu, que mais parece papel,

Ou um rato, ou um caracol pacato,

Uma família de aranhas de pernas altas tamanhas,

Ou até uma lagartixa.

Sabe-se lá que surpresa, se pode encontrar escondida, debaixo da folha seca.

Poema

E agora que chegou o Outono

e a natureza tem sono, que vamos nós fazer?

Todas as sementes apanhar e à mãe Terra as vamos entregar.

Aqui está uma, aqui está outra e outra e outra. Num saco as vou juntar, ponho às costas e vou levar.

Canção

Plá, plá, plá, plé, plé, plé

Saco nas costas pé ante pé.

Dentro da mãe Terra as sementes irão descansar.

Poema

Abençoadas as manhãs, em que o azul é intenso e o verde luminoso.

Abençoados os gorjeios dos pássaros e as folhas quietas, porque tudo isso entra em mim, e se alarga e se estende como o sorriso de um anjo.

E depois, eu parto para o dia, com a luz e a calma cá dentro. Sabendo que os anjos sorriem nas coisas expectantes. (Luísa Barreto)

Canção

Soa sino soa,

Badalada boa

Canta a terra inteira que hoje é... Segunda-feira.

Histórias e contos de fadas

Pedro e os anões.

A princesa e o dragão.

A menina da lanterna.

O sapateiro e os anões.

Exemplos de actividades

Decalque de folhas secas e coroas.

Construção de mobiles / esculturas com materiais da natureza.

Pintura com aguarela.

Dramatização de histórias.

Construção das lanternas, caminhada na floresta.

Secar frutos.

Fazer doce de abóbora.

Celebrações

Equinócio do Outono

Festa das colheitas / São Miguel

Festa das Lanternas / São Martinho

Alimentação

Introduzir mais legumes cozidos e reduzir as saladas frias.

Beber mais chá em vez de sumo ou água fria.

Introduzir fruta da época.

Fazer pratos e temperos com legumes e ervas da horta.

Jardim Apanhar folhas, limpar canteiros.
Semear bolbos.

4.2. VIVER O INVERNO

Inverno é tempo frio que chama à recolha à interiorização.

A mesa de estação cobre-se de azul, branco, violeta. Surgem pedras, cristais, velas e estrelas de papel dourado ou prateado. Podemos recolher musgo e colocá-lo na mesa por entre as pedras.

Nesta altura preparam-se presentes, começa-se a coser com as crianças mais velhas, fazem-se enfeites de Natal e velas de cera e cuida-se dos pássaros preparando-lhes alimento.

Quadro 7. Viver o Inverno

INVERNO



Mesa de estação



Roda rítmica

Canção

Bom dia lindo sol, bom dia belas flores, bom dia aos animais. Bom dia nobres pedras, bom dia para ti, bom dia para mim, bom dia a todos nós.

Canção

No céu as estrelas, na terra a flor, tudo revela o mesmo amor. No meio estás para as ligar se fores capaz de tudo amar!

Poema

Eu, eu e tu, tu e eu, somos nós!

Poema

A lua numa mão, o sol na outra, a lua é minha irmã e o sol é meu irmão.

Canção

É Inverno está tão escuro e frio, nunca uma noite tão longa se viu,

Tudo se cala, a porta se cerra, ninguém mais fala do que a noite encerra.

As flores murcharam, aves imigraram e tudo dorme à face da terra.

E é então que debaixo do chão, entre as raízes e a confusão,

Algo desperta, há gnomos alerta

Iluminando toda a escuridão,

Iluminando toda a escuridão!

(Luísa Barreto)

Poema

No Inverno há animais que se escondem debaixo da terra, enrolam-se e dormem nas suas tocas quentes e sossegadas.

Canção

Debaixo da terra, mora um bichinho

De corpo cinzento

Muito redondinho

Tem medo do sol

Tem medo de andar

Bichinho da conta

Não sabe contar.

...outros animais...

Trotam, trotam e galopam

Trotam, trotam e galopam

(som e movimento)

Canção

Lá vai o burrito pela estrada fora a correr

Como vai contente

Leva as hortaliças para vender

Galope, galope, galope, galope

Caminhando e galopando por estradas, montes e vales, o burrito

encontra uma linda casa.

Canção

Era uma casinha bem pequenina,
Abre a janela, deixa o sol entrar.
Perto da casa há uma árvore,
Onde os passarinhos gostam de voar,
Perto da árvore há uma ponte
Por onde um ribeiro corre assim,
Está trovejando e escurecendo
Fecha a janela
Já está chovendo.

Poema

Plic, plac
Plic, plac
Um anão a passear encontra um charco para saltar
Plic, plac
Plic, plac

Poema

Abençoadas as manhãs, em que o azul é intenso e o verde luminoso.
Abençoados os gorjeios dos pássaros e as folhas quietas, porque tudo
isso entra em mim, e se alarga e se estende como o sorriso de um anjo.
E depois, eu parto para o dia, com a luz e a calma cá dentro. Sabendo
que os anjos sorriem nas coisas expectantes. (Luísa Barreto)

Canção

Soa sino soa,
Badalada boa
Canta a terra inteira que hoje é... Segunda-feira.

História e contos de fadas

Branca de neve e os sete anões
A mãe da neve pura
Simão e a noite de natal
Rosa branca e rosa vermelha
A bela adormecida

Exemplos de actividades

Costurar anõezinhos de feltro e lã
Brincadeiras com lama no jardim
Fazer bolos de sementes para os pássaros

Congelar pétalas de flores secas e pendurar nas árvores
Dramatização de histórias – Advento e Natal
Modelar cera de abelha
Fazer e modelar velas
Fazer estrelas e transparências em papel de seda

Celebrações Advento

Dia de São Nicolau

Natal

Dia dos Reis

Carnaval

Alimentação Introduzir mais legumes cozidos e reduzir as saladas frias.

Beber mais chá em vez de sumo ou água fria.

Introduzir fruta da época.

Fazer pratos e temperos com legumes e ervas da horta.

Jardim Apanhar folhas, limpar canteiros.

4.3. VIVER A PRIMAVERA

A Primavera é o renascer da vida, passamos mais tempo no exterior, estamos mais disponíveis para o outro, para a vida que acontece fora de nós.

Fazemos sementeiras e aguardamos ansiosamente o aparecimento das folhas e das flores, passamos mais tempo a regar o jardim, cuidamos dos bichos-da-seda e fazemos recortes coloridos, moinhos de vento e papagaios de papel.

A mesa de estação e a sala enchem-se de borboletas de cores coloridas e vivas e os panos que cobrem são verdes, amarelos e azuis. Há sempre jarras com flores frescas pela sala e também ovos coloridos do tempo da Páscoa (como símbolo do renascimento).

Quadro 8. Viver a Primavera

PRIMAVERA



Mesa de estação



Roda rítmica **Canção**

Bom dia lindo sol, bom dia belas flores, bom dia aos animais. Bom dia nobres pedras, bom dia para ti, bom dia para mim, bom dia a todos nós.

Canção

No céu as estrelas, na terra a flor, tudo revela o mesmo amor. No meio estás para as ligar se fores capaz de tudo amar!

Poema

Eu, eu e tu, tu e eu, somos nós!

História

Era uma vez um rapaz que vivia numa casa rodeada por um belo Jardim. Ele amava as flores e as árvores que balançavam ao vento.

Canção

Balança p'ra cá e p'ra lá

Assim, assim,

Como a flor no jardim!

Um dia a sua chamou-o e disse:

Tens aqui um punhado de sementes, se as cuidarmos os amigos chegarão e ela irão crescer até ao sol.

As sementes esconderam-se debaixo da terra.

(escondem-se e aninham-se os rapazes)

E as fadas não tardaram em chegar,

Primeiro vieram as fadas da chuva que disseram:

Está na hora de despertar!

Depois chegaram as fadas da terra, que com leves festas cuidaram das raízes. E finalmente chegaram as fadas do vento que dançaram com as folhas.

(as meninas dançam à volta das sementes ao som da flauta)

As sementes transformaram-se em lindas flores e quando as pétalas se abriram sentiram o calor e a luz do sol!

Canção

Há fadas meninas nascendo nas flores. (Luísa Barreto)

(dança de roda)

Dança tradicional

Que lindo botão de rosa que aquela roseira tem em cima ninguém lhe chega em baixo não vai ninguém. Olha o bicho que está lá em baixo! Se ele está deixá-lo estar está a dormir está a descansar.

Poema

Abençoadas as manhãs, em que o azul é intenso e o verde luminoso.

Abençoados os gorjeios dos pássaros e as folhas quietas, porque tudo isso entra em mim, e se alarga e se estende como o sorriso de um anjo.

E depois, eu parto para o dia, com a luz e a calma cá dentro. Sabendo que os anjos sorriem nas coisas expectantes. (Luísa Barreto)

Canção

Soa sino soa,

Badalada boa

Canta a terra inteira que hoje é... Segunda-feira.

Canção: Semente, sementinha que na terra dá a flor

Semente, sementinha,

Verde, branca ou de outra cor,

Força, força, força p'ra crescer

Ai que linda

Já está a aparecer!

História e contos de fadas

Os treze irmãos

As três laranjas

As sete lebres da Páscoa

Cinderela

O urso branco

A pequena semente

Exemplos de actividades

Herbário

	Diário de caminhadas na natureza
	Reciclar papel
	Cardar e fiar lã – iniciar tear
	Fazer coroas de flores
	Tingir papel e tecidos com tintas naturais
	Fazer tear
	Fazer sementeiras
	Semear, plantar e colher
	Fazer moinhos de vento
Celebrações	Dia da Espiga
	Equinócio Primavera
	Dia da poesia
	Caça aos Ovos / Páscoa
	Festa de aniversário da Casa Verdes Anos
	Pentecostes
Alimentação	Comer mais saladas e legumes crus e frescos.
	Beber mais água e reduzir o chá quente.
	Comer fruta da época e legumes da horta.
Jardim	Semear, plantar e colher
	Regar, limpar canteiros.





4.4. VIVER O VERÃO

O Verão é tempo de exteriorização e de muitas brincadeiras no jardim. Normalmente, fazem-se barcos com cascas de noz ou casca de árvores e as crianças brincam em pequenos alguidares com água.

É tempo de fazer pinturas com os pés e com as mãos em grandes tecidos ou papel de cenário. Também é comum fazer cabanas de sombra com paus e panos.

Na sala, os azuis e os amarelos da praia e também as cores mais quentes como o vermelho e o laranja ornamentam a mesa de estação, surgem objectos do mar como estrelas, conchas, búzios, areia e água.

Quadro 9. Viver o Verão

VERÃO			
Mesa de estação			
Roda rítmica	<p>Canção Bom dia lindo sol, bom dia belas flores, bom dia aos animais. Bom dia nobres pedras, bom dia para ti, bom dia para mim, bom dia a todos nós.</p> <p>Canção No céu as estrelas, na terra a flor, tudo revela o mesmo amor. No meio estás para as ligar se fores capaz de tudo amar!</p> <p>Poema Eu, eu e tu, tu e eu, somos nós!</p> <p>Canção Barquinho de papel que vai do rio até ao mar, Balança, balança, balança até chegar! (vai rodando uma grande concha pelas crianças)</p> <p>Lenga lenga Lá no lili lili lailo lago Há uma lili lili laila casa Nessa lili lili laila casa Mora uma lili lili laila fada Nessa lili lili laila casa Há um lili lili lailo rato. O rato roeu a rolha da garrafa de rum do rei Rússia. (As clavas de madeira acompanham enquanto andamos em roda e se trabalham ritmos fortes, fracos, rápidos e lentos.)</p> <p>Canção Lá no alto da colina N'altura do sol surgir Bailam fadas pequeninas</p>		

Por entre as flores a tinir
Bom dia é de manhã
O sol já está a brilhar
Desceram anjos à terra
Acordem fadas da serra
O dia vai começar.

Poema

Abençoadas as manhãs, em que o azul é intenso e o verde luminoso.
Abençoados os gorjeios dos pássaros e as folhas quietas, porque tudo
isso entra em mim, e se alarga e se estende como o sorriso de um anjo.
E depois, eu parto para o dia, com a luz e a calma cá dentro. Sabendo
que os anjos sorriem nas coisas expectantes. (Luísa Barreto)

Canção

Soa sino soa,
Badalada boa
Canta a terra inteira que hoje é... Segunda-feira.

História e contos de fadas

A princesa e o sapo
A menina do mar
O pescador e a sua mulher
O ratinho marinho
A ilha dos caranguejos
A ondina do lago

Exemplos de actividades

Brincadeiras com água no jardim
Mobiles de conchas e búzios
Pinturas com o corpo no jardim
Cabanas de paus e panos
Desenhos com areia

Celebrações

Santo António
São João
Caça ao tesouro e jantar
Festa de final de ano

Alimentação

Comer mais saladas e legumes crus e frescos.
Beber mais água e reduzir o chá quente.
Comer fruta da época e legumes da horta.

Jardim Semear, plantar e colher
Regar, limpar canteiros.

Nota: as canções, os poemas e as lenga-lengas que se apresentam vão passando *de boca em boca* ao longo dos anos, de alguns, vão-se perdendo as referências, alguns são criados por mim e outros, pertencem ao *Caminho das Fadas*, de Luísa Barreto.

4.5. EXPERIÊNCIAS – CHAVE

Ao longo desta narrativa pedagógica, tenho vindo a guiar o leitor por um caminho de reflexão e conhecimento sobre a realidade pedagógica em estudo. Pretendo aproximar cada vez mais o olhar de quem lê, como se de um efeito zoom se tratasse. Nesse sentido, apresentarei agora algumas actividades como experiências que consideramos reveladoras da acção.

Descreverei então a título exemplificativo três actividades, que a meu ver são representativas do dia a dia dentro da sala e da escola.

Em primeiro lugar, A Festa das Lanternas. Esta é uma celebração que por ser antecedida por várias actividades que a preparam e incorporam, se encontra dividida em quatro momentos. De seguida, apresentarei um exemplo de pintura em aguarela e finalmente um momento de expressão dramática a partir do conto da *Rapunzel*.

4.5.1. A MENINA DA LANTERNA, UMA CELEBRAÇÃO DE OUTONO

A festa das Lanternas é uma celebração que coincide com o dia de S. Martinho. A partir desta vivência pretendemos preparar-nos para o Inverno que se avizinha guardando dentro de nós o calor e a luz do sol do Verão.

Esta celebração concretiza-se a partir d' A menina da lanterna⁶, uma história de origem europeia que fala de uma menina cuja lanterna se apaga com o vento. A menina começa então à procura de luz, encetando um caminho de auto-conhecimento e de busca interior.

As personagens que vão aparecendo surgem como representações do pensar, do querer e do sentir, as três partes que constituem o ser humano

⁶ Encontra-se em anexo uma versão para teatro da história da menina da lanterna.

No início do caminho de busca da luz, a menina encontra os animais, que na história representam os nossos instintos mais básicos. É a partir do aparecimento da estrela que começa o seu verdadeiro desenvolvimento interior. A velha da lã tece o fio do pensamento, o sapateiro representa a força e a acção que nos mantém firmes na terra.

O fogo, elemento predominante na história é o elemento da natureza que representa a transformação e a purificação.

Esta celebração é vivida durante alguns dias com as crianças, de um modo simples e lúdico, sem que nunca se verbalizem os significados e simbologias que atrás referimos.

Na sala contamos a história algumas vezes, antes da sesta e durante a roda da manhã, fazemos pequenas dramatizações com as crianças e construímos lanternas de papel. No dia da festa das lanternas, pais e amigos são convidados e todos juntos assistimos ao teatro preparado pelas crianças do 1º ciclo. Acabada a peça e teatro prossegue-se uma caminhada pela floresta, com as lanternas acesas e cantando canções.

Eu vou com a minha lanterna,

Lanterna comigo vai.

No céu brilham as estrelas,

Na terra brilhamos nós.

Oh S. Martinho nós estamos aqui.

La bimba, la bimba la bimba la bim bim bim

Eu vou com a minha lanterna

Lanterna comigo vai

Se a luz se apagar eu posso ajudar

La bimba la bimba la bim bim bim

A luz se apagou, p'ra casa eu vou,

Com a minha lanterna na mão!

Lua, sol e estrelas
 Que alegria vê-las
 Se não as consigo ver, a minha lanterna vou acender,
 Minha luz me guia!

Quadro 10. Momento 1 – Ouvir a história

Actividade	Ouvir a história antes de adormecer (esta actividade repete-se durante duas semanas, uma antes da celebração e outra depois)
Tempo	5/ 7 minutos
Participantes	Educadora, crianças
Recursos	A história “ A menina da lanterna”
Objectivos	Integrar a história interiormente e tudo o que ela pode trazer a nível de imagens, fantasia, confiança, segurança. Trabalhar a linguagem e a memória. Trabalhar competências relativas a sequencias temporais e acontecimentos.
Descrição	Quando chegamos à sala de dormir as crianças vão-se deitando e tapando com a minha ajuda enquanto canto a canção: <i>Mãe de todos os contos de fadas, Leva-me no teu barquinho Por entre as águas brilhantes de prata, Mostra-me o meu caminho.</i> Quando estão todos deitados a história começa. Conto a história até ao fim e acontece com frequência os mais novos irem adormecendo. A história acaba com uma canção, canto baixinho e as crianças adormecem.
Observação	Todos os dias as crianças ouviram a história com interesse. Vão integrando e até decorando frases, era comum repetirem comigo algumas frases enquanto ouviam a história. Sinto que se sentem seguras e que gostam da repetição da mesma história durante vários dias. Os mais velhos brincam e dramatizam a história em momentos de brincadeira livre durante a tarde. Às vezes utilizam bonecos de madeira ou de lã para contar a história enquanto brincam.

Quadro 11. Momento 2 – Roda rítmica

Actividade	Roda do Outono – A menina da lanterna
Tempo	10/15 Minutos
Participantes	Educadora, crianças e auxiliar
Recursos	<p>Canções, poemas e excerto da história</p> <p>Roda das Lanternas</p> <p>Canção: <i>Bom dia lindo sol</i></p> <p>Canção: <i>No céu há estrelas</i></p> <p>Poema: <i>Eu, eu e tu, tu e eu somos nós</i></p> <p>Canção: <i>Sol dourado, sol de Outono</i></p> <p>Poema:</p> <p><i>Sopra o vento</i></p> <p><i>Dançam as folhas,</i></p> <p><i>Dorme o mundo</i></p> <p><i>E brilha a minha lanterna.</i></p> <p><i>Luz minha lanterna,</i></p> <p><i>Luz como as estrelas</i></p> <p><i>Ilumina o meu caminho,</i></p> <p><i>Por montes, colinas e vales</i></p> <p><i>Eu vou com o anãozinho...</i></p> <p>Canção</p> <p><i>Anãozinhos com os sacos às costas</i></p> <p>Canção (com metalofone)</p> <p><i>Mas que escuro está</i></p> <p>Canção/dramatização</p> <p><i>Lua, sol e estrelas</i></p> <p>Excerto da história/dramatização</p> <p><i>(...) a menina continuou a caminhar até ao campo onde todos os animais acordaram com o esplendor da sua lanterna: a raposa, espreitou e viu a luz, o urso grunhiu e enroscou-se na sua toca e o ouriço exclamou:</i></p> <p><i>- Que luz tão grande que há aqui!</i></p> <p><i>E a menina encaminhou-se para casa cantando:</i></p> <p><i>- Eu vou com a minha lanterna...</i></p>

Poema de fecho*Abençoadas as manhãs*

Objectivos	Trabalhar o <i>eu</i> e o grupo. Trabalhar as expressões artísticas a partir da história. Comunicar e expressar-se de diferentes modos. Trabalhar a linguagem e o dom da palavra. Incutir valores e sentimentos que dentro de cada um trabalharão forças anímicas interiores.
Descrição	A roda é um momento de concentração. Quando apresentamos às crianças uma roda nova elas ficam muito interessadas em aprender as canções, os poemas e as histórias. O movimento e a dança partem normalmente do adulto e as crianças intuitivamente imitam. Quando alguma criança sugere um movimento, o adulto pode aceitá-lo e integrá-lo na roda.
Observação	Esta foi uma roda bastante apreciada pelas crianças. Imitar os anões e também os diferentes animais traz muito movimento e criatividade corporal, as crianças aderiram de modo bastante positivo. Memorizaram rapidamente os poemas e as canções e por vezes reproduzem a roda ou partes dela nos seus momentos de brincadeira livre.

Quadro 12. Momento 3 – Construção das lanternas

Actividade	Construir as lanternas
Tempo	Três manhãs ao longo de duas semanas
Participantes	Educadora, crianças e auxiliar
Recursos	Papel de aguarela, tinta, tesouras, óleo de linhaça, cartolina, velas
Objectivos	Construir a sua própria lanterna (autonomia, segurança, construção de si, sustentabilidade). Trabalhar a motricidade fina. Pintar com aguarelas, vivenciar a cor. Experienciar o vazio e jogos de cor e luz plasticamente.
Descrição	A construção das lanternas decorreu em vários momentos. Primeiro uma pintura de aguarela com cores quentes, porque estamos no Outono e já precisamos de nos aquecer. Depois de secas as pinturas foram cortadas e as crianças ajudaram o adulto a passar óleo de linhaça em cada uma, para ficarem mais fortes e resistentes ao fogo d vela que

arderá no interior da lanterna. Depois os recortes com tesouras e o seu preenchimento com papeis transparentes e coloridos, finalmente dar a forma à lanterna, protegê-la com cartão mais grosso e fazer-lhe uma pega para que possa ser transportada. Algumas destas tarefas foram feitas pelos adultos, as crianças observaram, participaram e assistiram a um processo (que durou cerca de 2 semanas) cuja finalidade foi concretizada com a utilização da lanterna na festa das lanternas.

Observação Esta é uma actividade que se repete anualmente, é como que um ritual e as crianças mais velhas reconhecem-no e anseiam pelo seu desfecho. Participaram de modo muito activo e consciente e perguntavam se já estavam secas para podermos passar ao passo seguinte. Os mais novos, que tiveram a experiência pela primeira vez desenvolveram as actividades de uma forma menos conscientes, operando movimentos e acções quase que por imitação, no fim surpreenderam-se muito com o resultado.

Senti que os objectivos propostos foram alcançados e mais, trabalhámos a vivência do processo, o tempo de espera e o reconhecimento do trabalho de construir, saber esperar e obter um resultado muito gratificante.



Fotografia 9. Depois de pintar com as aguarelas, passou-se óleo de linhaça



Fotografia 10. Recortar e brincar com espaços vazios



Fotografia 11. As lanternas

Quadro 13. Momento 4 – A festa das lanternas

Actividade	Festa das Lanternas
Tempo	Dia 11 de Novembro às 16h
Participantes	Todas as crianças, equipa e famílias da escola
Recursos	Velas, lanternas, peça de teatro, castanhas, sopa quente, canções
Objectivos	Celebrar o tempo frio que se avizinha e arrecadar a luz do verão dentro de nós. Alargar o espírito da festa (e a vivência da relação com a natureza) às famílias. Celebrar artisticamente. Viver o momento a partir do teatro, da festa e do convívio.
Descrição	A peça de teatro preparada pelas crianças mais velhas concebeu-se

num dos jardins. O caminho até lá estava enfeitado com velas. Foi um momento de grande encantamento e os actores estavam empenhados e no final muito contentes. Depois o teatro, caminhamos pela floresta com as lanternas. Chegados ao jardim formámos uma grande roda e cantámos e dançámos canções. Finalmente o convívio com castanhas e sopa quente.

Observação Esta foi uma festa muito apreciada por famílias e crianças. A reverência com que tudo foi preparado devolveu um sentido mágico à própria vivência. E é nessa magia que reside o significado interior que atribuímos à celebração.

O facto das famílias participarem e de fazermos muitas coisas todos juntos traz união e sentido de pertença ao grande grupo.



Fotografia 12. Na festa

4.5.2. PINTURA DE AGUARELA

Quadro 14. Pintura em aguarela

Actividade	Pintar em aguarela ouvindo a história: Pedra, Pau e palha
Tempo	Numa manhã de inverno depois da roda e do tempo da fruta
Participantes	Educadora, crianças e auxiliar
Recursos	Papel de aguarela, tinta, pincéis, água, história e metalofone
Objectivos	Explorar e vivenciar a cor. Trabalhar a técnica da aguarela. Compreender o momento da pintura como sendo de inspiração e contracção.

Descrição

♣ *As crianças brincavam livremente pela sala enquanto preparávamos o material. A Duda e a Inês quiseram ajudar a preparar as aguarelas. Espalhei as tábuas de madeira pela mesa, coloquei as aguarelas diluídas em água em pequenos frascos de vidro. Escolhi cores quentes, já que é Inverno e está frio, assim aqueceremos o corpo e a alma! Vermelho, amarelo e laranja. Coloquei as folhas em cima das tábuas e uma a uma enxarquei-as de um lado e do outro com a esponja cheia de água. Retirei o excesso de água com o rolo. A água permite que a cor deslize e dance de um modo muito harmonioso e suave que ajuda a que as crianças a vivenciem profundamente. Que tenham percepção da cor das sensações que ela transmite. Quando estava quase tudo preparado fui cantando a canção de arrumar. As crianças iam arrumando e sentando-se à mesa para pintar. Hoje vamos pintar ouvindo uma história. A história começa quando o silêncio chegar. O ambiente foi-se transformando com o som do metalofone. Comecei a ler a história muito devagar e tocando durante as pausas. As cores iam deslizando em cada folha e interferindo indubitavelmente na vivência interior de cada criança.*

Diário de Campo, Janeiro de 2012

Observação


As crianças responderam de modo muito positivo à actividade. Pintaram e demoraram-se algum tempo na exploração da cor. Estavam muito focadas e concentradas, julgo que a história e a música criaram um ambiente muito favorável. Acredito que o ambiente que criámos, primeiro com o ritual de preparação da actividade, depois com a história e com a música influenciou a forma como o momento foi vivenciado. Senti e observei que quase todas as crianças estavam envolvidas e concentradas na cor e, conseqüentemente no interior delas próprias.



Fotografia 13. Pintura com aguarela

4.5.3. O TEATRO DA RAPUNZEL⁷

Quadro 15. O teatro da Rapunzel

Actividade	Dramatização do conto “Rapunzel”
Tempo	Durante duas semanas
Participantes	Crianças, educadora e auxiliar
Recursos	Alguns adereços (capas, tranças, chapéus)
Objectivos	Trabalhar um conto de modo artístico a partir do jogo dramático. Trabalhar a expressão e o movimento do corpo e da voz. Promover auto-confiança e auto-estima.
Descrição	 <i>Começámos por trabalhar o conto na roda rítmica da manhã. Primeiro com canções e danças e aos poucos as crianças foram escolhendo personagens, trabalhando o gesto, a voz e a memória. Ensaíamos algumas vezes, construímos uma grande torre em papel de cenário e cartão e finalmente convidámos os meninos da outra sala para apresentar o teatro. Fui introduzindo a história e permitindo que cada criança fizesse livremente o movimento que poderia corresponder a uma</i>

⁷ Encontra-se em anexo uma gravação vídeo com a peça de teatro.

acção. No dia seguinte já cada um quis escolher a sua personagem. Cada ensaio tem sido um jogo maravilhoso. O jogo de fingir ser, quando apoiado pelo adulto, ganha outro sentido para as crianças.

Diário de campo, Fevereiro de 2012

Observação Toda a vivência do processo, desde a sua concepção, à construção de cenários, aos ensaios e ao teatro final foram percebidos com grande prazer e motivação por parte das crianças.

Os mais tímidos mostraram-se muito orgulhosos porque conseguiram representar em público.

Esta actividade surge para o grupo como impulsionadora de força interior e coragem, como um modo lúdico e artístico de experienciar o conto, como enaltecadora de competências individuais e como desencadeadora de momentos de partilha e cooperação. Assistimos a profundos sorrisos de satisfação no final do teatro.

O conjunto das actividades apresentadas revela a frequência e a atenção atribuída à expressão artística em ligação com a natureza. O modo ritualizado, atento e simples com que cada momento é preparado atribui à actividade um carácter forte e uma vivência autêntica.

5. RETROAGIR SOBRE A ACÇÃO

Genericamente, à acção de incidir sobre factos passados dá-se o nome de retroacção.

(MARTINS, 2002: 185)

Neste capítulo, pretendo dar a conhecer ao leitor as repercussões sobre os factos que tenho vindo a apresentar. De que modo, os intervenientes no processo educativo que tenho vindo a descrever, vivem e acolhem este mesmo processo? Para responder a esta questão recorrerei à análise efectuada aos dados recolhidos e à observação e avaliação de actividades com as crianças⁸.

Pretendo essencialmente olhar numa perspectiva avaliativa, observadora e perscrutadora, escutar o sentir dos outros para concluir sobre a validade do processo.

5.1. PERSPECTIVA DOS PAIS

A maior parte dos pais deste grupo de crianças envolve-se e interessa-se bastante sobre a vida escolar dos seus filhos, sobre as opções pedagógicas, alimentares e ideológicas da escola.

Para eles o espaço em que a escola se encontra, o facto dos seus filhos poderem viver num ambiente calmo e tranquilo e de terem muito contacto com a natureza são factores determinantes para a escolha deste projecto. Sophie, uma das mães que entrevistei posiciona-se do seguinte modo em relação à presença da natureza e da arte na metodologia pedagógica praticada.

(...) O contacto com a natureza é essencial para o crescimento equilibrado (pois fazemos parte dela) e para a conexão com o eu, com a nossa própria natureza. A arte é uma forma de expressão do eu mais profundo, do eu artista, do eu criativo. Ela pode ser estimulada mas não muito orientada de forma a guardar a essência genuína da expressão. A arte é a expressão/vivência da emoção.

Entrevista Sophie, (mãe do Raphael, 3 anos) Maio de 2012

⁸ No sentido de preservar a identidade das crianças foram utilizados nomes fictícios.

Quase todos os pais têm formação superior, alguns na área da educação. São pessoas que escolheram este projecto de modo bastante consciente. Alguns deles têm vindo a estudar e a ler sobre pedagogia. Querem saber posicionar-se em relação às opções educativas da escola. Para nós, enquanto educadores é muito positivo e gratificante que o trabalho seja compreendido, que os pais percebam e sintam o que fazemos. Também faz parte do meu trabalho esclarecer os pais em relação às minhas opções pedagógicas. São muito frequentes reuniões de grupo ou individuais em que falamos e debatemos estas temáticas.

A propósito das bases educativas do projecto, Sophie refere alguns princípios da pedagogia waldorf, possivelmente moldados pelo que vê e sente no ambiente educativo:

Há uma inspiração na pedagogia Waldorf: a criança não precisa de ser ensinada, pois ela já sabe. A criança precisa de ser estimulada para se exprimir ao máximo. Ela aprende quando se sente motivada não por força.

Ela aprende com as mãos (fazendo), com o coração e com a cabeça. A simplicidade e qualidade natural das coisas estão no topo. O ser verdadeiro, ser bonito e ser bom. Brincar é essencial, não o adquirir de conhecimentos. Aprender pelo fazer, pelo contacto com as coisas. Deixar a criança em paz, criar um ambiente caseiro. Á um convite constante para sentar no chão, ter contacto com a terra para se conectar melhor.

Sei que trabalham a educação pelos Valores, alguns princípios e Freinet também: auto-gestão.

Entrevista Sophie (mãe do Raphael, 3anos) Maio de 2012

É relevante para este estudo atentar ao modo como os pais reconhecem o ambiente educativo enquanto elemento chave que interfere no desenvolvimento, na forma de ser e estar dos seus filhos.

Os pais entrevistados apontam o espaço e o método como causa directa para o bem estar, a felicidade, a auto-confiança e a capacidade criativa dos seus filhos.

Eu sinto-os com uma liberdade, com uma alegria, com uma movimentação muito mais espontânea. Mesmo pelo movimento do corpo, eles são muito abertos e acho que isso se deve devido ao facto de eles estarem num espaço tão grande. Em casa eles sabem apreciar o estar em casa, porque eles têm

tanto espaço livre. Portanto eu noto perfeitamente as diferenças para outras crianças que eu vejo que quando chegam ... por exemplo os meus primos quando chegam ao quintal da minha mãe parece que de repente é que os deixam sair à rua e então fazem mil e uma coisas mas de uma forma mais disparatada, parece que não conseguem conviver com o espaço exterior.

Entrevista Joana (mãe da Leonor, 4 anos) Maio 2012

A Joana incide a sua resposta na relação com a natureza. Para ela é importante o tempo que as crianças têm para estar no exterior, o tipo de brincadeira que isso despoleta e, conseqüentemente, a relação que a partir daí a criança estabelece com o meio e consigo própria.

A Sophie sublinha competências e características que observa no seu filho:

É uma criança que acredita nela própria, que vive plenamente no mundo de fantasia, não se aborrece sem televisão, consegue criar o mundo das suas brincadeiras com muita imaginação.

É uma pessoa criativa na sua forma de pensar e de resolver problemas.

É uma criança que brilha, pois está em sintonia com ela própria, vai ao pormenor das coisas e tem capacidade de memorização e concentração.

Está muito atenta a música e gosta muito. Sabe estar calmo.

É uma criança entusiasmada com a vida. É uma criança que gosta de estar ao ar livre, sujar-se e brincar com a terra. É sereno.

É uma criança com uma boa capacidade de linguagem, com bom vocabulário (apesar de contar pouco). É uma criança sem medo de se expressar.

Entrevista Sophie (mãe do Raphael, 3anos) Maio de 2012

O facto de propiciarmos um ambiente artístico cuidado e simples, ajuda a criar na criança estas competências que a Sophie refere. A criatividade, o saber construir o brincar sem necessitar de grandes artefactos, o gosto pela música, o conhecer-se e saber estar consigo.

Os pais reconhecem uma perspectiva pedagógica mais centrada no fazer e no sentir que no trabalho intelectual. Quando questionada sobre as principais diferenças entre o

trabalho desenvolvido aqui e noutros jardins-de-infância, a Paula, mãe do Guilherme responde:

Talvez a educação na Casa Verdes Anos seja menos cognitivista e mais centrada em cada criança enquanto ser único e especial, dotado de capacidades próprias e que devem ser desenvolvidas na arte para que a natureza seja vista com outro olhar.

Entrevista Paula (mãe do Guilherme, 3anos) Maio de 2012

5.2. PERSPECTIVA DA EQUIPA PEDAGÓGICA

Consciente de que a presente investigação se centra num grupo específico de crianças, não posso deixar de olhar para o todo que se articula em redor das acções e comportamentos deste mesmo grupo. Deste modo, a narrativa que vou construindo, sobre o meu trabalho e o grupo (micro) ao qual pertenço, tem naturalmente de caminhar lado a lado com sentimentos, acções e opções do grupo (macro), ao qual também pertenço enquanto educadora, pessoa e investigadora.

Tendo em conta que o trabalho pedagógico se constrói e define em equipa, que objectivos, estratégias e observações cuidadas das crianças são discutidas e construídas em reuniões semanais, decidi estender este item retroactivo do estudo a outros profissionais da Casa Verdes Anos.

Certa de que a motivação dos educadores influi directamente a qualidade do seu trabalho, julguei indispensável conhecer e partilhar essa mesma motivação com o leitor.

Considerando as especificidades do projecto Verdes Anos que tenho vindo a relatar, procurei compreender o que leva os profissionais da educação a exercer nesta escola.

Faço parte deste projecto porque me identifico com a metodologia, com o espaço físico, o ritmo calmo que é vivido cada dia com as crianças, o respeito pela natureza e o contacto com a mesma, porque me identifico com a equipa pedagógica, e porque sinto que com esta forma os meninos são simplesmente felizes.

Entrevista à Educadora Marta Cordeiro, Maio de 2012

Princípios orientadores e contacto com a natureza são indicadores base identificados pelos intervenientes no processo educativo como sendo fonte de inspiração e bem-estar para o trabalho efectuado.

A propósito do modo como natureza e vivência artística se articulam, no trabalho pedagógico a Educadora Sofia Churro responde do seguinte modo:

A natureza manifesta-se como o belo, o facto da criança poder estar só a presenciar é já uma vivência artística, ensinar a criança a ouvir a olhar e respeitar o que está à sua volta é para mim uma manifestação do belo, posso considerá-lo como arte, saber viver nesta sensibilidade é arte. A criança pequena ainda não sente a arte como o adulto num acto criativo de expressar algo, a criança está sempre a expressar-se em criatividade então tudo nela aos olhos do adulto deverá ser considerado como uma manifestação artística, desde as construções, subir a uma árvore, relacionar-se com um amigo, gritar, dançar, cantar etc, enquanto adulto cabe-me a mim promover espaço e situações onde a criança possa ser. Por tudo isto todo o espaço que me envolve deve ser natural para que o que surja seja real e não apenas manifestações obtidas pela forma como o adulto conduz a criança. É importante a criança ter tempo para estar nas vivências, não sinto tanta necessidade de estimular "actividades artísticas", pois vejo o seu crescimento e a forma como se apodera do mundo um acto criativo constante na criança.

Entrevista à Educadora Sofia Churro, Maio de 2012

Embora estejamos focados nesta temática articulatória entre contacto com o meio e vivência da arte é interessante verificar a forma como os diferentes sujeitos a encaram e a verbalizam. O “coser” meticoloso destas visões encaminha-me para uma compreensão mais clara e eficaz do objecto de estudo.

Na citação da Educadora Sofia Churro a criatividade e a expressão artística é sublinhada como natural na criança, afinal é para isso que nos encaminhamos para um permitir “ser” na essência mais verdadeira de cada um. O cheiro da terra e a vivência do belo a partir dos ritmos naturais permite isso mesmo, então o cruzamento entre os dois itens em estudo (arte e natureza) é inevitável.

(...) também sinto que no contacto com a natureza as crianças ficam mais despertas apurando os cinco sentidos ficam mais atentas e focadas e realmente mais criativas.

Entrevista à Educadora Marta Cordeiro, Maio de 2012

De um modo geral, o que ganham afinal as crianças que vivem diariamente este encontro? Que competências do desenvolvimento se materializam? O que observamos nós, enquanto técnicos de educação que convivemos diariamente com as crianças?

Sinto que ganham estrutura em amor, enfrentar medos com uma rede emocional,(...)

Entrevista à Educadora Marta Cordeiro, Maio de 2012

Nesta fase do desenvolvimento da criança a força emocional, os laços afectivos, a sensibilidade, auto-confiança e autonomia são fortes indicadores de uma estrutura base que precisa de estar muito sólida para que todas as aprendizagens futuras possam ocorrer de modo positivo.

As crianças ganham segurança, ganham destreza física, destreza emocional e são felizes!

Alicerçam de forma muito saudável o seu corpo emocional, tornam-se mais autónomas e confiantes no mundo. Tornam-se também mais generosas e sensíveis. Nesta escola cada criança e cada adulto são respeitados e podem ser eles próprios sem competição e sem agressividade.

Entrevista à Directora da Casa Verdes Anos, Rita Dacosta, Maio de 2012

5.3. PERSPECTIVA DAS CRIANÇAS/OBSERVAÇÃO DE ACTIVIDADE

As crianças do grupo em estudo são muito pequenas, não poderia então investir de modo muito formal em inquéritos ou entrevistas sobre o modo como se sentem nesta escola, vivendo o quotidiano que construímos. É nesse sentido que o contributo dos pais e o olhar dos adultos que as rodeiam são essenciais e muito esclarecedores. Mesmo assim, tive a oportunidade de realizar conversas informais com algumas crianças do grupo sobre as suas brincadeiras preferidas e a maneira como se sentem na escola. A

título de exemplo transcrevo um desses pequenos diálogos entre mim (que represento com E (de entrevistador) e uma criança de 3 anos que represento com C (de criança).

E – Gostas de estar na escola?

C – Sim.

E – O que gostas mais de brincar?

C – Com pás.

E – E o que fazes com as pás?

C – Escavo na terra.

E – E que mais coisas fazes no jardim?

C – Castelos.

E – E na sala, o que gostas mais?

C – De construir torres e cantar e dançar também.

As várias horas de observação de momentos de brincadeira livre, tanto dentro da sala como no espaço exterior revelam estrutura, organização e potencialidade criativa da maior parte das crianças. O facto de não terem muitos brinquedos disponíveis faz com que as pedras, os paus e as folhas ganhem outras características e se transformem nos mais variados objectos.



a)



b)



c)

Fotografia 14. a) Brincadeira com areia; b) "Sopas" para a bruxa; c) Casa de madeira

♣ *O Daniel, o João e o Martim carregam troncos e paus de um lado para o outro. Agora param, sobem e descem muito depressa os tocos das árvores que estão pelo jardim. "Vamos para a casa da bruxa, venham!" diz o Daniel.*

Diário de campo, Janeiro de 2012

Dentro da sala constroem o jogo simbólico a partir das suas vivências do quotidiano em família. E fazem-no também a partir de histórias e momentos do ritmo da escola.

♣ *A Lara, a Joana e o António acordaram cedo da sesta, correram para o móvel das histórias e com bonecos de lã fizeram um pequeno teatro entre eles. O Vasco senta-se compenetrado com umas folhas na mão fingindo que lê, sabe passagens integrais e as meninas representam com os bonecos aquilo que ele vai dizendo.*

Diário de campo, Fevereiro de 2012



Fotografia 15. Uma história contada com bonecos de lã em momento de brincadeira livre

As histórias contadas com livro, oralmente, em pequenos teatros ou os contos de fadas fazem parte do quotidiano de forma muito presente, e isto revela-se nas crianças. As histórias surgem espontaneamente na brincadeira livre e o momento de ouvir a história é um momento especial, sinto um efeito quase terapêutico, tranquilizante e conciliador.

O grupo de crianças acolhe muitos rapazes. É comum surgirem brincadeiras enérgicas e, mesmo dentro da sala, o adulto apoia as brincadeiras em que os móveis e os brinquedos se transformam e se movem na construção de ambientes e cenários diversos, os quais acompanham uma multiplicidade de jogos simbólicos espontâneos iniciados pelas crianças.



a)

b)

Fotografia 16. a) Brincadeira livre dentro da sala; b) Construções com madeiras

As actividades propostas pelo adulto são de um modo geral bem aceites pelas crianças. O facto do ritmo ser sempre esperável e contínuo faz com que as crianças saibam sempre o que vai acontecer, devolve-lhes segurança e confiança dentro de um clima onde a surpresa e as suas próprias sugestões também têm lugar.

O grupo das crianças mais velhas que irão transitar para o 1º ciclo é um grupo quase só de rapazes. Por vezes, algumas dessas crianças mostram alguma renitência em participar nas actividades que exigem maior tempo de concentração, como por exemplo coser ou fazer tear.

Em jeito de conclusão deste item retroactivo apresento a seguinte mandala:



Figura 7. Mandala "Retroação"

O facto da equipa de educadores se manter há 3 anos leva a que haja uma compreensão comum, um olhar cúmplice e um trabalho sintonizado e harmonioso.

Educadores, pais e crianças referem o espaço, o contacto com a terra e a vivência da natureza como factores chave, tanto para o bem estar emocional e a disponibilidade interior, como para a estruturação de características e competências específicas inerentes ao desenvolvimento global da criança.

Alguns princípios e práticas como o facto de respeitar o ritmo da criança, de vivenciar artisticamente o dia a dia, de educar pelos sentidos e pelos valores são também factores apontados como indicadores de uma apreciação positiva do contexto.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A consciência do mundo e a consciência de si como ser inacabado necessariamente inscrevem o ser consciente de sua inconclusão num permanente movimento de busca. Na verdade, seria uma contradição se, inacabado e consciente do inacabamento, o ser humano não se inserisse em tal movimento. É neste sentido que, para mulheres e homens, estar no mundo significa estar com o mundo e com os outros. (...) É na inconclusão do ser, que se funda a educação como processo permanente.

Paulo Freire (1997: 64)

No decorrer desta viagem, que privilegiou uma abordagem narrativa da realidade pedagógica em estudo, foi minha intenção alcançar uma possível resposta à questão de partida que formulei, através de um caminho sustentado por uma vivência diária com um grupo de crianças.

Ao longo da história que vos apresento desnudo e desmancho, numa atitude meticulosa que busca sobretudo um olhar mais fundo e um conhecer cauteloso e consciente, aquilo que faço e pratico diariamente como educadora de infância.

Quando formulo a questão:

De que modo eu construo a minha prática pedagógica, articulando educação pela arte e natureza numa vivência plena e holística da educação?

e quando de seguida parto para a construção desta narrativa, ajo porque identifico problemáticas graves no mundo que me rodeia relativas ao modo de estar em educação, em sociedade, em coabitação com a terra que nos sustém e à qual pertencemos.

Parti então numa intenção clara e firme de partilha, reflexão e reposicionamento pessoal face à minha prática educativa.

Importante será primeiro fazer uma breve alusão a instrumentos teórico-operativos que possibilitaram um caminhar mais sólido e preciso no acutilar do olhar e no enfoque da problemática em estudo. Refiro-me ao modelo de relação pedagógica de Renald Legendre, apresentado por Amílcar Martins (2002). Funcionou como um guia

estruturante, um detector de trilhos no mapa da observação e da análise do contexto pedagógico em estudo.

Quanto à metodologia utilizada sublinho as características específicas de uma investigação-acção, a qual remete o investigador para um papel muito operacional. Enquanto investigadora e educadora pude observar e reflectir para que, no aqui e no agora, pudesse transformar criando para mim e para esta narrativa constructos de proximidade teórica da acção narrada.

DA CONCEPÇÃO TEÓRICA À PRÁTICA DIÁRIA, QUE CAMINHOS?

Considerando os objectivos a que me propus no início do presente trabalho, caminharei agora para o balancear equilibrado e pretendido em pedagogia, entre a concepção teórica e a praxis, enquanto reveladora dessas mesmas apropriações teóricas, ideológicas ou filosóficas.

Em consonância com a pesquisa teórica que apresentei no arranque conceptual deste trabalho confirmei, através dos registos e análises efectuados sobre a prática, que a minha abordagem operativa é inspirada nos princípios da educação holística alargada a uma pedagogia pela arte e pela terra.

Na Casa Verdes Anos encontrei disponibilidade, abertura e uma forte motivação no discurso dos educadores do projecto. Como membro da equipa, sei que a linguagem educativa de atenção plena ao ser que é a criança, bem como a definição constante de práticas e estratégias pertinentes e fecundas, são concebidas em uníssono, a par de um acreditar conjunto numa educação verdadeiramente holística. Sinto que esta cumplicidade entre todos os agentes educativos enraíza e estrutura a acção. Sei que a proximidade diária com a natureza nos deixa mais atentos, disponíveis, tranquilos e serenos para estar com as crianças.

Ao longo do ano a equipa pedagógica participou em cursos e formações⁹ (organizados na Casa Verdes Anos) que fortificam tanto as relações interpessoais como o gosto, o

⁹ Durante o presente ano lectivo a equipa participou em diversas formações e actividades, todas na Casa Verdes Anos. Uma educadora, um professor e a directora frequentam o curso em pedagogia waldorf, uma educadora, um professor e a directora frequentam o curso de agricultura biodinâmica, duas educadoras praticam semanalmente yoga, todos frequentaram formações de fim-de-semana em: dança criativa, danças tradicionais, construção de bonecas waldorf e atelier de costura, semanalmente toda a equipa tem aulas de pintura com aguarela e duas educadoras têm aulas de música (canto e flauta).

prazer e a consciência em trabalhar as expressões artísticas e, também, o auto-conhecimento e a disponibilidade interior.

Ao apresentar a expressão e a vivência artística como modo de estar e de construir os momentos de aprendizagem, mas também como meio para observar e cuidar o ser que é a criança e as suas acções, atribuo à educação pela arte um carácter real e efectivo no quotidiano e não uma mera soma de actividades.

Se a criatividade é um potencial que habita em todos os seres criaremos então o ambiente e o caminho que ajudará no seu florescimento. Pretende-se sim que este florescer seja natural e não imposto pelo querer ou pensar do adulto.

Com base nas considerações de pais e educadores e na minha própria observação, posso afirmar que o contacto com a natureza, em relação com o ritmo educativo, propicia uma vivência sensorial plena que despoleta competências de organização, de síntese e de sentido crítico.

Os desafios psicomotores que o contacto com a terra possibilita trabalham indubitavelmente o lado físico das crianças, mas também noções espaciais, relações lógico-matemáticas e competências emocionais que se relacionam com o poder de decisão, com a auto confiança e com a segurança em si.

É na natureza e no coabitar cúmplice, constante e profundo com ela que descortinamos e entendemos tudo o que existe. Beleza, percepção e disciplina.

É uma vivência integral e diária que nos desenquadra da perspectiva da educação ambiental. Não se pretende que a natureza seja um objecto de estudo extrínseco à criança, pretendemos sim uma (re) ligação à terra, um resgatar do sentido encantatório, de reverência e de respeito. Reforço a inevitável experiência estética e artística que este modo de estar acarreta. Vamos buscar à terra e à natureza a matéria-prima que nos nutre e alimenta o corpo e o espírito. Julgo ter apresentado ao leitor as formas de o fazer, de qualquer modo, numa intenção de sistematização da informação apresentarei de seguida um quadro explicativo das evidências práticas observadas relativas à tríade arte/ educação (holística) e natureza.

Quadro 16. Síntese das evidências observadas

(algumas) Evidências práticas observadas relativas à tríade arte/educação (holística) e natureza

A vivência do teatro e da expressão dramática como modo de exteriorização, de promoção de competências e de consolidação de aprendizagens.

Os brinquedos e os materiais utilizados são de origem natural, privilegia-se a madeira, a lã, o algodão...

O ambiente físico está intimamente ligado aos objectivos pedagógicos e ao que se vive nele, é então cuidado de forma atenta, privilegiando a simplicidade, os “tesouros” da natureza.

Existe na sala uma mesa de estação que representa o ciclo do ano e o respeito e a reverência pela terra.

Crianças, pais e equipa participam em celebrações anuais que enaltecem as estações e ligam o nosso ritmo interior ao ritmo da natureza de um modo artístico e belo.

A roda rítmica matinal como espaço de tomada de consciência do eu, do outro e o meio a partir do movimento, da poesia, da música e da dança.

A forte presença das histórias e dos contos de fadas como instrumentos base da construção do imaginário e de forças interiores.

A relação com a cor através da pintura em aquarela.

O espaço. A escola está situada na mata de Monsanto, envolta por uma floresta e por um jardim com árvores, horta, areia e terra.

A importância do jogo e da brincadeira livre.

O respeito pelo ritmo individual de cada criança aliado a uma não imposição exterior de actividades que “apressem” o crescimento ou desenvolvimento de determinadas competências.

A observação global e integral que o adulto faz sobre a criança contemplando uma perspectiva física, emocional, cognitiva, anímica e espiritual.

Observando este quadro reflecto sobre a íntima ligação entre todos os itens. Não me parece, nesta fase conclusiva, que um se desarticule do outro, ou que um se ligue mais à relação com a terra e outro mais às artes. O que quero dizer é que ao longo desta investigação a tríade em questão se alicerçou. Não pretendo inventar “receitas metodológicas” ou modelos pedagógicos, pretendo sim olhar o evidente e o simples e

concluir que esta relação que parte do holismo e abraça a terra e a arte é inevitável em educação.

Tendo em conta que continuarei o meu trabalho com este grupo, nesta escola e como educadora transporto para o mesmo os frutos que esta investigação me possibilitou colher. Enquanto mostradora de caminhos e edificadora de oportunidades de ser e crescer (em mim e em todos os que me rodeiam) concluo que educar exige consciência de inacabamento, uma necessidade de (re) olhar, (re) pensar, (re) planejar, (re) escutar, (re) sentir. É um acto em constante construção que não pode nunca ser separado de todos os outros compartimentos vitais em que nos posicionamos. Daí o olhar holístico, daí a consciência planetária, daí o abarque do sensível pela escuta constante do interior de nós próprios que caminham, indubitavelmente, para o outro e para o mundo.

Parti então de uma investigação-acção para poder escrever uma narrativa, uma pequena história em pedagogia que pudesse retratar o meu trabalho.

Quadro 17. Elementos da história

O espaço	Casa Verdes Anos.
O tempo	Ano lectivo 2011/2012
As personagens	Crianças, educadora e auxiliar de uma sala de jardim-de-infância; equipa pedagógica; pais e direcção.
A acção	Desenrola-se a partir de uma base pedagógica que articula educação holística, pela arte e pela natureza. Reúne uma série de atitudes e vivências que caracterizam esta mesma acção.
O desfecho	Um grupo de pais, de crianças e de profissionais felizes e motivados.

Sobre a história que contei...

Permitam agora que me transporte, brevemente, para esse campo da narrativa mais romântica. Esta é uma história que ilustro com as aguarelas com que me vou apropriando do mundo. Para mim, enquanto autora e personagem, esta é uma história de amor. Porque tem vontade de ser e agir, porque tem encanto e beleza, porque tem esperança e verdade.

Detenho-me na atenção plena e na cuidada observação da criança, retenho uma consciência ambiental e ecológica que tem determinantemente de passar aos modos de

agir, retenho uma vivência efectiva da terra, com o seu cheiro, a cor, os frutos e a energia boa que também é nossa. Retenho também os passos de dança e as palavras cantadas dos poemas, das canções, retenho as cores dançando na água e as histórias das fadas.

Enquanto personagem pensante e activa desta história fica-me o cheiro da madeira e o esvoaçar suave dos panos coloridos ao vento e depois permito-me a vontade de permanecer, de fazer e de melhorar as experiências que proporciono às crianças.

LIMITES DA PESQUISA

Ao longo da pesquisa não verifiquei questões fortemente limitativas ou impeditivas de alcançar os objectivos propostos.

Alguns pequenos apontamentos, tais como a necessidade de conciliação entre os meus horários e os dos pais que participaram nas entrevistas e a disponibilidade dos mesmos. Numa fase inicial pensei em entrevistar todos os pais, não me pareceu viável quando tentei marcar as entrevistas. No decorrer do estudo compreendi que um número representativo seria adequado.

Um outro desafio prende-se com o meu papel de investigadora-participante. Isto porque senti necessidade de encontrar momentos em que era realmente necessário distanciar-me. Olhar como se fosse a primeira vez para que na leitura da narrativa nenhum pormenor faltasse ao leitor para a compreensão adequada do contexto e da prática.

RECOMENDAÇÕES FUTURAS

Não me parece que existam temas ou situações que não precisem de ser mais e mais investigados. Sublinho que o caminho para a consciência e para a transformação deverá ser o da reflexão, o do olhar preciso e cuidado.

Termino com uma intenção de troca e partilha com toda a comunidade educativa. Permito-me até referir que sinto que ainda falta neste projecto (Casa Verdes Anos) uma abertura à comunidade envolvente, um abrir para tornar lugar (mais) comum isto que vamos apelidando de “alternativo”. Trabalharei nesse sentido.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAÚJO, Leonardo Carneiro (2005) *ZurFarbenlehre – Teoria das Cores* (Goethe).

BAMFORD, Anne (2006). *The Wow Factor*. Waxmann Verlag, Munchen.

BAMFORD, Anne. (2007). “[Building participation and relevance in arts and cultural education / Aumento da participação e relevância na educação artística e cultural](#)”, in Conferência Nacional de Educação Artística. Conferência de Abertura por Anne Bamford - [PORTUGUÊS](#) - [INGLÊS](#). Porto, Casa da Música: Ministério da Educação et al. <http://www.educacao-artistica.gov.pt/index.htm>

BARBOSA, A. (1982) *Arte-Educação: Dez anos depois*. AR'te: São Paulo.

BARRETO, Luísa (2001) *Pelo caminho das fadas*. Centro Lusitano de Unificação Cultural: Lisboa

BOGDAN, Robert e BIKLEN, Sari. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação, uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.

BLATCFORD, Iram Siraj. Prefácio e revisão científica VASCONCELOS, Teresa. (2004) *Manual de desenvolvimento curricular para a Educação de Infância*. Lisboa: Texto Editora.

BRITTON, Lesley. (1992) *Montessori, Play & Learn*. Crown Publishers, inc.: New York.

CARDOSO, Clodoaldo M. (1995) *Canção da Inteira, uma visão holística da Educação*. São Paulo: Summus editorial.

CARLGREN, Frans e KLINGBORG Arne (2005) *Educação para a liberdade, a pedagogia de Rudolf Steiner*, 9ª edição. Escola Waldorf Rudolf Steiner: S. Paulo.

CARMO, Hermano e FERREIRA, Manuela Malheiro (2008). *Metodologia da Investigação, Guia para auto-aprendizagem*, 2ª edição. Universidade Aberta: Lisboa.

CHAUÍ, Marilena. (2001) *Convite à Filosofia*. S. Paulo: Ática.

Comissão Nacional da UNESCO (2006) *Roteiro para a Educação Artística: Desenvolver as capacidades criativas para o século XXI*.

COUTINHO, Clara P. (2008) *A qualidade da investigação educativa de natureza qualitativa: questões relativas à fiabilidade e validade*. Educação Unisinos.

COUTINHO, Clara P. e al. (2009) *Psicologia, Educação e Cultura, Vol.XIII n°2, Investigação Acção: metodologia preferencial nas práticas educativas*.

DELORS, Jaques (1996) Relatório para a UNESCO – *Educação, um tesouro a descobrir*.

EMERSON, Ralph Waldo (2009) *A confiança em si, a natureza e outros ensaios*. Lisboa: Relógio d'água Editores.

FERREIRA, Susana Isabel da Silva (2009) *A abordagem da obra de arte em sala aula, no jardim-de-infância, com crianças de 5-6 anos*. Universidade de Lisboa – FBA

FORMOSINHO, Júlia (e al.). (1998) *Modelos Curriculares para a Educação de Infância*. Porto: Porto Editora.

FREIRE, Paulo (1997). *Pedagogia da Autonomia – Saberes necessários à prática educativa*. S.Paulo: Ed. Paz e Terra.

GADOTTI, Moacir. (2010). *A carta da terra na educação*. Editora e livraria instituto Paulo Freire: S. Paulo.

GLOTON, Robert e CLERO, Claude (1973). *A actividade criadora na criança*. S.Paulo.

GUATTARI, Félix. (1990). *As três ecologias*. Campinas: Ed. Papirus.

HEYDEBRAND, Caroline Von (2006) *A Natureza Anímica da Criança*. Antroposófica: São Paulo.

HOHMANN, Mary e WEIKART, David P. (1997) *Educar a Criança*. Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian.

HOUSEN, Abigail et al. Coord. da Ed. João Pedro Fróis (2000). *Educação Estética e artística, abordagens transdisciplinares*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

KAHN, Peter (1999) *The Human Relationship with Nature*. The Mit Press: Cambridge.

KNIGHT, Sara (2009) *Forest Schools and outdoor learning in the early year*. Sage.

JUNIOR, Jonas Bach (2007) *Educação ecológica por meio da estética na pedagogia Waldorf*, Universidade Federal do Paraná. Curitiba.

LANZ, Rudolf (2005) *A Pedagogia Waldorf- Caminho para um ensino mais humano*. São Paulo: Antroposófica.

LEANDRO, Maria Elisa (1991) *Froebel, vida e obra do fundador dos jardins-de – infância* – Recensão do livro de G. Pruffer – Froebel - vida e obra do fundador dos jardins-de-infância.

LEITÃO, M^a Madalena Veiga (2007). *Gisèle Barret e a pedagogia de situação – abertura à dimensão subjectiva e objectiva da realidade pedegógica*, in *Convergências* 07, Revista de investigação e ensino das artes.

LIMA, Marcelo Guimarães (2000) *A psicologia da arte e os fundamentos da psicologia histórica-cultural do desenvolvimento humano*. Revista do programa de pós graduação em psicologia da Universidade de S. Marcus, Brasil Vol.V, nº009.

LOUV, Richard (2005). *Last child in the woods, saving our children from nature deficit disorder*. Great Britain: Atlantic books.

MARTINS, Amílcar. (Coordenação). (2002). *Didáctica das Expressões*. Lisboa: Universidade Aberta.

MARTINS, Amílcar. (1998) *Actividades Dramáticas nos Jardins-de-infância Luso-Chineses de Macau*. Prefácio de António Nóvoa Macau: Fundação Macau e Direcção dos Serviços de Educação e Juventude.

MATEUS, Carlos (2009) Abordagem holística do conflito e da mediação escolar em Actas do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia. Braga: Universidade do Minho.

Acedido em 26/1/12

<http://www.educacion.udc.es/grupos/gipdae/congreso/Xcongreso/pdfs/t1/t1c5.pdf>

MATURANA, Humberto e VARELA, Francisco (2002) *A árvore do conhecimento*. Campinas: SP, Editorial Psy

MENDES, Maria Teresa Teixeira (2011) *Educação empreendedora, uma visão holística do empreendedorismo na educação*, Universidade Católica Portuguesa, Faculdade de Ciências Humanas.

Ministério da Educação (2002) *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa.

MONTESSORI, Maria. (2009) *A Criança*. Lisboa: Portugália Editora.

PETRASH, Carol. (1992) *Os tesouros da terra*. Lisboa: Instituto Piaget, horizontes pedagógicos.

READ, Herbert. (2001). *A Educação pela Arte*. S. Paulo: Martins Fontes.

RODRIGUES, Dalila D'Alte. (2002) *A infância da arte, a arte da infância*. Edições ASA: Porto

SANTOS, Adriana. () *Pedagogia Holística, um novo olhar na educação*.

Acedido em 16/11/11

<http://monografias.brasescola.com/pedagogia/pedagogiaholistica-um-novo-olhar-na-educacao.htm>

SANTOS, Arquimedes da Silva.(2008) *Mediações Arteducacionais, ensaios coligidos*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

SCHILLER, Friedrich. (1989) *A educação estética do homem numa série de cartas*. S.Paulo: Iluminuras.

SILVA, Ana Maria Marques. (2007) *A Pedagogia Waldorf, um contributo para a Educação em Portugal*. Dissertação apresentada à Universidade Portucalense Infante D. Henrique.

SOUSA, Alberto B.(2003). *Educação pela Arte e Arte na Educação*. Lisboa: Instituto Piaget.

STAKE, Robert E. (1995). *A Arte da Investigação com Estudos de Caso*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

STEINER, Rudolf (1999). *A arte da educação – II, Metodologia e Didáctica*. S. Paulo: Antroposófica

STEINER, Rudolf (2002). *Seres elementares e seres espirituais, sua existência e atuação*. S. Paulo: Antroposófica.

STERN, Arno (1974). *A Expressão*. Porto.

TIRIBA, Lea (2005). *Crianças, Natureza e Educação Infantil*, Tese de Doutorado, Rio de Janeiro.

UNESCO (2002). *Learning to be, A Holistic and Integrated Approach to Values Education for Human Development*. Bangkok: Unesco Asia and Pacific Regional Bureau for Education.

VASCONCELOS, Teresa e BAIRRÃO, Joaquim. (1997) Inovação V. A Educação Pré-Escolar em Portugal: Contributos para uma perspectiva histórica. Ministério da Educação. Departamento da Educação Básica (Lisboa), Universidade do Porto. Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação (Porto).

VASCONCELOS, Teresa (2000) Educação de Infância em Portugal: Perspectivas de Desenvolvimento num quadro de Posmodernidade, Revista Ibero Americana de Educação n°22.

VASCONCELOS, Maria Teresa Sena de. (1997). *Ao redor da mesa grande: a prática educativa de Ana*. Porto: Porto Editora.

VASCONCELOS, Teresa. (Coordenadora Nacional). (2000) A Educação Pré-Escolar e os Cuidados para a Primeira Infância em Portugal. Ministério da Educação. Departamento da Educação Básica.

YUS, Rafael (2002) Educação integral: Uma educação holística para o século XXI. Porto Alegre: Artmed.

<http://www.earthcharterinaction.org/content/>

Acedido em 10/1/12

<http://www.ties-edu.org/GATE/Education2000.html>

Acedido em 27/1/12

DOCUMENTOS INTERNOS CASA VERDES ANOS:

Projecto Educativo da Casa Verdes Anos (última revisão – Junho de 2011)

Projecto Pedagógico 2011/2012, Educadora Sofia Machado

<http://www.thoreau.org/>

http://en.wikipedia.org/wiki/Henry_David_Thoreau

acedido em 15/1/12