

A CRIANÇA E SUA CORPOREIDADE: EXPERIÊNCIA E IMAGINAÇÃO NA/COM A NATUREZA EM ESPAÇOS CONSTRUÍDOS

Jéssica Aparecida Porfirio da Silva¹
Jeani Delgado Paschoal Moura²

RESUMO

Esta pesquisa discute a reconexão do Homem e a Terra, por meio de reflexões em torno da criança, seu corpo-natureza e sua corporeidade na/com a natureza, em espaços construídos. Perscrutando os caminhos da percepção, da experiência e da imaginação geográfica, com base na fenomenologia merleau-pontyana e na geografia fenomenológica dardeliana, a premissa de pesquisa se pautou na concepção de criança como corpo-natureza que se posiciona no mundo e, a partir de suas geograficidades, é capaz de aprender com suas experiências e imaginação, de forma autêntica, cujos laços, na/com a natureza, podem ser potencializados a partir do desemparedamento, pois a criança, em sua essência, é natureza. A abordagem qualitativa, pela observação e registros em caderneta de campo, junto ao referencial teórico, permitiu uma compreensão das relações que se estabelecem entre a criança na/com a natureza, em espaços construídos. Como resultados, apresentamos a corporeidade na infância e a noção de natureza balizados nos estudos dos franceses Maurice Merleau-Ponty e Eric Dardel, das observações empíricas dos modos de ser da infância e suas relações com a natureza em espaços construídos, a exemplo do espaço escolar, o que se desdobrou em caminhos possíveis para (re)pensar a reconexão humana com a natureza desde a mais tenra idade. Conclui-se que a escola é um dos lugares para se criar sendas para o desemparedamento e reencatamento pela natureza pelas vias de uma educação ambiental sensível que valorize a corporeidade na infância, considerando o humano como parte da natureza.

Palavras-chave: Corporeidade, Desemparedamento, Infância, Fenomenologia, Educação Ambiental.

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa busca repensar a importância da reconexão do Homem e a Terra (DARDEL, 2011), refletindo sobre formas de vida mais harmônicas e em sintonia com o meio ambiente, perscrutando os caminhos da percepção, da experiência e da imaginação geográfica, como um acontecimento que nos forma e transforma ao mesmo

¹ Mestre em Geografia, Universidade Estadual de Londrina - UEL, professora da rede municipal de ensino em Londrina, Paraná. jessicanf92@gmail.com;

² Doutora em Geografia e professora do Curso de Geografia da Universidade Estadual de Londrina - UEL, Londrina, Paraná. jeanimoura@uol.com.br.

tempo. Por meio da Fenomenologia merleau-pontyana e da Geografia Fenomenológica dardeliana, são abertas possibilidades de pensar o visível e o invisível na íntima relação que liga o homem à Terra, ou as suas geograficidades (DARDEL, 2011), o que faremos por meio de reflexões em torno da criança, seu corpo-natureza e sua corporeidade na relação com a natureza no mundo onde vive, em especial, nos espaços construídos, tendo o espaço escolar como *locus* da pesquisa, onde foram realizadas observações e registros em caderneta de campo.

A premissa deste trabalho pautou-se na concepção da criança como sujeito que se posiciona no mundo e é capaz de aprender com suas experiências e imaginação, de forma autêntica, cujos laços, na/com a natureza, podem ser potencializados a partir do desemparedamento escolar (BARROS, 2018), que significa ampliar os espaços para além da sala de aula, para que a criança que, em sua essência, é natureza, possa experienciar o mundo a partir de sua corporeidade. A abordagem qualitativa, enquanto exercício desta pesquisa, permitiu uma compreensão das relações que se estabelecem entre a criança e a natureza, as suas percepções, experiências e imaginação na/com a natureza, junto ao referencial teórico que possibilitou repensar o caráter subjetivo do método e a compreensão de fenômenos em um contexto de vida real (GODOY, 1995).

Os resultados estão divididos em três partes que se complementam: 1) Escola: o ‘lugar’ da experiência, em que apresentamos a escola como um espaço construído, onde realizamos as observações empíricas e registros fotográficos e na caderneta de campo acerca da criança em sua corporeidade e relação na/com a natureza; 2) Corpo-Natureza, resultou dos estudos teóricos a respeito da relação Homem e Terra e suas geograficidades, além da compreensão da corporeidade na infância e da noção de natureza, aliado às observações empíricas dos modos de ser da infância e de suas relações com a natureza em espaços construídos; 3) (Re)encantamentos pelas vias da Educação Ambiental Sensível, em que refletimos sobre a necessidade de estimular a reconexão humana com a natureza desde a mais tenra idade, papel que cabe, em parte, à escola por meio do desemparedamento escolar.

METODOLOGIA

A metodologia de pesquisa se fundamentou na pesquisa bibliográfica em torno da Fenomenologia de Maurice Merleau-Ponty (1995; 1999; 2001; 2006; 2011) e da Geografia Fenomenológica de Erica Dardel (2011), que foram essenciais para a

compreensão dos conceitos que balizam a problemática central dessa pesquisa. O método fenomenológico é descrito por Merleau-Ponty (2011) como, “o estudo das essências, a essência da percepção, a essência da consciência”.

De caráter qualitativo, esta pesquisa buscou compreender o universo das relações humanas com a natureza, considerando o homem como parte da natureza. Os co-participantes são as crianças do 3º ano do Ensino Fundamental I, da Escola Municipal Osvaldo Cruz, Londrina, PR, *lócus* de nossa pesquisa, onde tivemos a abertura e autorização para a publicização dos resultados obtidos a partir desta interlocução.

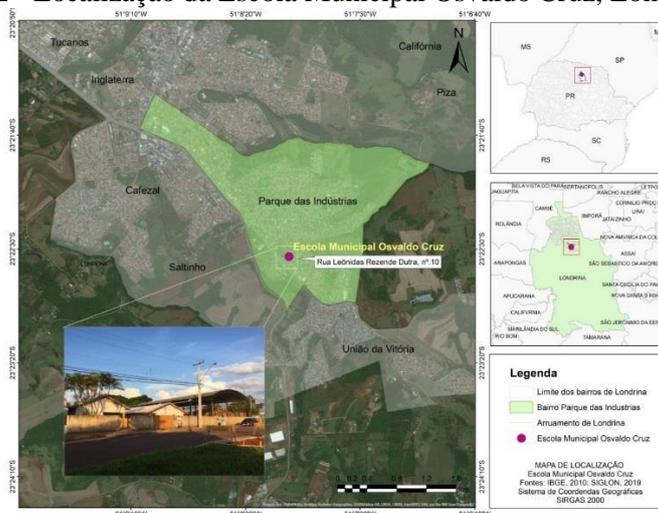
Os caminhos metodológicos se fizeram em torno da observação e interlocução com as crianças em momentos livres em torno de brincadeiras e/ou atividades orientadas, em que se foram necessários registros escritos nas cadernetas de campo, além dos registros fotográficos da escola, como espaço construído, onde as crianças passam uma parte do dia em interação com os seus pares. As observações empíricas nos levaram a novos estudos, que se voltaram às ideias sobre o desemparedamento escolar (BARROS, 2018), as quais foram de fundamental importância para enxergarmos as sendas para novos estudos acerca dos espaços para além da sala de aula, como possibilidade de um “estender-se ao mundo” na infância (MERLEAU-PONTY, 2006).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

1. ESCOLA: O ‘LUGAR’ DA EXPERIÊNCIA

No vídeo “A Natureza como espaço de acolhimento” (ALANA, 2020), pesquisadores da temática relativa à criança e natureza, apresentam as suas visões acerca da necessidade da criança se relacionar com ambientes naturais e defendem que a escola, além de outros espaços formativos, pode contribuir para fortalecer a permanência dessa relação (criança e natureza). Inspiradas na ideia de desemparedamento escolar (BARROS, 2018) e, como desdobramentos, de (re)conexão da criança com a natureza, apresentamos o local de encontro diário com as crianças, a Escola Municipal Osvaldo Cruz, localizada em Londrina, Paraná (Figuras 1 e 2), onde foi possível observar e realizar registros das relações da criança na/com a natureza, em espaços construídos (DARDEL, 2011).

Figura 1 - Localização da Escola Municipal Osvaldo Cruz, Londrina, PR.



Fonte: IBGE, 2010; SIGLON, 2019. Sistema de Coordenadas Geográficas – SIRGAS, 2000.

Nesta realidade escolar, onde o ambiente de referência da criança é a sala de aula, limitada à carteira escolar e às “quatro paredes”, buscamos refletir sobre a interação da criança como corpo-natureza, em sua corporeidade, na/com a natureza. A natureza/Natureza é mediada por conteúdos pedagógicos, cujos objetivos visam a construção de conceitos abstratos, a partir do intelecto, ou seja, a criança aprende sobre a natureza por meio da racionalização, não tendo um conhecimento empírico mediado pelo contato direto com o mundo natural, vivenciado por meio da relação com os componentes bióticos (animais e plantas) e abióticos (sol, chuva, ar, terra) que compõe a biosfera.

As observações do tempo livre da criança, mostraram a necessidade do desparadamento no sentido de ampliar os espaços para além da sala de aula, para que a criança possa experienciar o mundo a partir de sua corporeidade. A “É fundamental que os alunos tenham experiências educativas que complementem e extrapolem o discurso teórico da sala de aula e os faça repensar sobre seu modo de vida e sua percepção do ambiente, repensando a questão ambiental em termos geográficos, éticos, morais, sociais, econômicos e culturais” (MOURA; PASCHOAL, 2018, p.9-10).

Figura 2 – Faixada (A) e Pavilhão (B) da Escola Municipal Osvaldo Cruz, Londrina, PR.

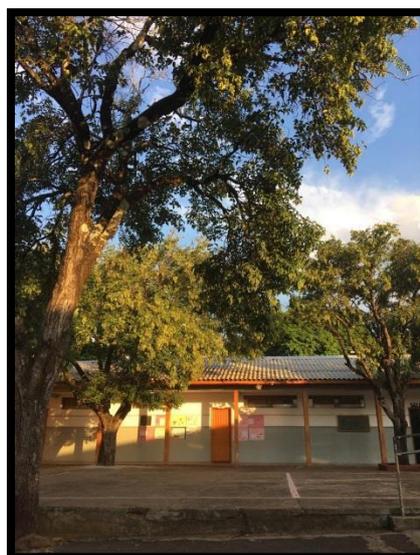


Fonte: Arquivo Pessoal (2019)

Com um pequeno pavilhão de madeira, a estrutura física da escola preserva o modelo de escola de campo, resistente ao longo dos anos de funcionamento escolar. Embora a construção seja antiga, a madeira de peroba mantém aspecto conservado das seis salas e uma cantina, com o chão em assoalho e teto em madeirite, recentemente reformado. Nessa pequena escola, “a geografia encontra um espaço construído, um espaço que é obra do homem. Ela toma, às vezes, uma forma rudimentar, mas muito significativa [...]” (DARDEL, 2011, p. 27).

Ao caminhar por esse espaço construído, a escola, “[...] é por si só um certo horizonte geográfico” (DARDEL, 2011, p. 27), não é feita somente de sua materialidade, mas como toda realidade geográfica, é feita de múltiplos sons, odores, sensações, cores, movimentos e, vida, muita vida acontecendo nela (Figura 3).

Figura 3 - Pátio da escola.



O pátio em cimento desnivelado, com pedregulhos soltos, possui algumas árvores que contribuem com a sua beleza e ofertam sombra, com raízes desnivelando o solo e crescendo sobre o cimento ao redor. Neste cenário simples, dotado de poucos elementos naturais que muitas crianças têm a oportunidade de relacionar-se na/com a natureza. Este lugar proporciona momentos preciosos para as crianças – a hora do recreio - é ali que elas brincam, correm para lá e cá, sentem o vento soprando e às vezes chuviscos em seus corpos, observam as árvores e colhem as suas folhas e flores sobre o chão, correm atrás dos pássaros que sobrevoam o pátio com rasantes no solo. Em meio a tantos movimentos, as crianças param, rabiscam o chão com o giz, voltam a correr, dando mais vida àquele espaço construído, onde se presentificam resquícios da natureza que se fazem sentir nos seus corpos, expressão da mais “íntima relação existencial com a Terra” (DARDEL, 2011, p. 30). A imaginação ganha vida e permite a realização das mais variadas brincadeiras de crianças, elas caem, levantam-se, caem novamente e vez ou outra aparecem com os joelhos ralados na sala dos professores. Esse é um dos espaços que permite as crianças vivenciarem diversas experiências e relações sociais, criando situações, percepções e sensações que somente a liberdade da corporeidade podem oferecer.

A escola preserva o pouco que dispõe de natureza, como um espaço atrás das salas e próximo a quadra, o qual é usado como estacionamento para professores, este local é composto por um gramado e árvores antigas, com copas altas e troncos espessos. Por ser uma escola localizada em um bairro afastado do centro da cidade, mantém uma simplicidade e conserva o pouco que lhe sobrou de natureza no espaço que dispõe. A escola dispõe de uma quadra pequena semicoberta, que dá espaço as aulas de Educação Física e alguns eventos promovidos no decorrer do ano, assim como apresentações em datas comemorativas e formaturas. Por possuir muros baixos, estudantes e egressos que moram nas proximidades, muitas vezes, atravessam seus limites após o horário das aulas, desfrutando da quadra para atividades esportivas, principalmente jogos de futebol, se transformando em um local de convivência e recreação do bairro. A escola dispõe também de outro pavilhão construído mais recentemente em alvenaria, com sete salas de aula, uma sala para guardar os materiais e jogos utilizados nas aulas de Educação Física e banheiros. Com um longo corredor e uma fileira de pilares, onde as crianças correm e brincam nas horas livres (Figura 4).

Figura 4 - Pavilhão em alvenaria



Fonte: Arquivo Pessoal (2019)

A entrada e saída dos estudantes acontece por um portão localizado na parte de trás da escola, que culmina em uma rua sem saída, mais calma e segura para os pais que ali os esperam ao final da aula. Há também uma pequena horta e jardim, os quais reestruturados no final do ano de 2018, por professores e colaboradores, para que a escola pudesse apresentar um ambiente mais colorido e acolhedor aos seus pais, com mudas de flores distribuídas em alguns locais na escola, como na entrada da recepção para pais, professores e visitantes e nos muros que dão acesso a saída dos estudantes (Figura 5). Os muros que contornam a escola são decorados por vasos simples, com flores delicadas, proporcionando um ambiente hospitaleiro com vestígios de natureza. A horta oportuniza aos estudantes um contato direto com a natureza, o trabalhar na terra, o plantar, o colher conduz a criança a experiências ímpares, que auxiliam na construção do seu “ser natural”. Ao plantar a criança apreende que o germinar e o desenvolver da planta, necessitam de tempo, cuidado, água e nutrientes, assim como uma gestação, fazendo com que o indivíduo vislumbre-se também como natureza.

Figura 5 - Horta com canteiros e mudas.



Fonte: Arquivo Pessoal (2019)

Em dias chuvosos não desfruta de ligações cobertas, entre um pavilhão e outro, questão posta para reparos, após tanto tempo de correria, guarda-chuva e sapatos molhados, por esta razão vem recebendo reformas gradativas. Esse ambiente possibilitou a formação de um olhar sensível, intuitivo e, ao mesmo tempo, investigativo na observação da interação da criança na/com a natureza como parte integrante desta. A partir da observação da criança em momentos livres de brincadeiras e conexão com esses ambientes da escola, onde lampejos da natureza se misturam às suas corporeidades, e revelam a presença de espaços telúricos, aquáticos, aéreos e construídos, ou, “o espaço geográfico [que] tem um horizonte, uma modelagem, cor, densidade. Ele é sólido, líquido ou aéreo, largo ou estreito: ele limita e resiste”, como nos lembrou Dardel (2011, p. 2), que uma educação ambiental sensível poderá emergir, como reverberação de uma educação de corpo inteiro, exploratória e em sua extensão com o mundo, assunto do próximo item.

2. CORPO-NATUREZA

A criança se relaciona com o mundo através do corpo, este que é o oposto de representações conscientes, o sentir mesmo. Nesse item discutiremos o corpo e sua

corporeidade na infância e a noção de natureza em Merleau-Ponty (2006), refletindo sobre a reconexão do indivíduo-criança com o mundo material, mais especificamente com a natureza presente em espaços construídos. Durante o levantamento bibliográfico, deparamos frequentemente com questões relacionadas a criança na infância, bem como a devida atenção que devemos dar a essa fase do desenvolvimento, principalmente em relação ao corpo, pois durante a evolução da criança, a qualidade da corporeidade é um dos principais pilares que darão sustentação a sua interação com o mundo. Merleau-Ponty foi “[...] um pensador de suma importância para o educador que pretende interpretar a criança e suas relações com o mundo, consigo mesma e com o outro; o filósofo foi o único fenomenólogo que deixou uma contribuição focada na criança e na primeira infância” (MACHADO, 2010, Contracapa).

A corporeidade e a relação da criança com a natureza se desvelam nas contribuições do filósofo Merleau-Ponty, alguns conceitos são indispensáveis e usuais em suas obras.

Não há nada mais precioso para compreender a noção fenomenológica do corpo do que os três aspectos simultâneos, tal como apresentado pelos analistas existenciais: *o mundo circundante (Unwelt, chamado usualmente “ambiente” ou mundo biológico)*, *o mundo das inter-relações (Mitwelt, o mundo dos nossos semelhantes e o mundo próprio (Eigenwelt, o mundo das relações pessoais consigo próprio)*. A corporeidade abarca, necessariamente, as três dimensões, algo que Ludwig Binswanger (*apud May, 1977, p 86-87*) nomeia como o *nível ôntico-antropológico do existir humano* (MACHADO, 2010, p.34-35).

Para discutir o corpo, Merleau-Ponty o apresenta como um receptáculo das percepções, “O corpo humano, portanto é corpo que se move e isso quer dizer corpo que percebe”, ou seja, “o corpo como sujeito do movimento e sujeito da percepção” (MERLEAU-PONTY, 2006, p. 337). É intrínseco à criança a necessidade do movimentar-se, algo natural na infância, se mantém ativa e em movimento na maior parte do tempo, buscando novas percepções e descobertas e explorando o espaço onde está inserida. Através de sua corporeidade a criança explora o caminho de “empatia com o mundo, com as coisas, com os animais, com os outros corpos – tendo também um “lado” perceptivo” (MERLEAU-PONTY, 2006, p. 338).

Sobre a natureza/Natureza, termo fundamental para a construção desse diálogo, a representação clássica de natureza é aceita em uma relação cultural como um termo imposto pela sociedade que, por sua vez, faz relação às ciências naturais, a natureza das plantas, árvores, animais, flores, insetos etc. Ao estudar a noção de natureza, Merleau-Ponty (2006, p. 4), não se preocupa em relacioná-la com ideias clássicas estabelecidas

pela filosofia ou ciências ao afirmar “a Natureza é um objeto enigmático, um objeto que não é inteiramente objeto, ela não está inteiramente diante de nós. É o nosso solo, não aquilo que está diante, mas o que nos sustenta” (NOBREGA, 2014, p. 1177). Nesse sentido, somos a própria natureza, estamos inseridos nela, fazemos parte dela, somos ela. A criança faz parte da natureza, como a natureza faz parte dela, podendo ser comparada a uma flor, a qual precisa dos nutrientes oferecidos pela natureza para se desenvolver de forma saudável.

Para refletir o conceito de Natureza, proposto por Merleau-Ponty, é necessário pensar na maneira pela qual o objeto natural é visto através da percepção do corpo. Ao pensar nesta reconexão do nosso corpo-natureza, com a natureza natural, podemos fazer uma analogia aos tempos remotos, o que seria “retomar a ideia do sujeito transcendental, no caso do humano ou do naturalismo, com a prevalência do meio ambiente sobre o sujeito” (NOBREGA, 2014).

Dardel (2011) narra a existência de uma geografia mítica em que a Terra era considerada mãe, lugar sagrado, pelo qual o homem mantinha uma relação umbilical. Na geografia profética, ocorre uma espécie de dessacralização da Terra, principalmente pela emergência de religiões monoteístas em que o homem foi colocado numa posição de superioridade em relação a Terra-mãe, agora como um recurso a ser dominado e explorado. Esse domínio induziu o homem a um grande equívoco, se não o maior equívoco de toda a história da humanidade, em que o “ser homem” vê-se superior aos demais elementos da natureza, afastando a percepção de ser semelhante. De acordo com Merleau-Ponty (2006, p. 332) “pela natureza em nós podemos conhecer a Natureza e, reciprocamente, é de nós que nos falamos os seres vivos e o próprio espaço, trata-se de captar no exterior os raios que convergem para o foco do Ser”.

Nóbrega (2014, p. 1188) mostra que para “Merleau-Ponty o homem não é uma animalidade acrescida de razão, por isso se faz necessário um estudo da vida e da cultura, uma escavação do seu ser, para mostrar a arqueologia do corpo e a estesiologia³”. De tal modo que:

[...] a passagem do tempo está inscrita em nosso corpo, assim como a sensorialidade, configurando a arqueologia do corpo em Merleau-Ponty (1995). A partir dessa arqueologia do corpo, compreende-se que a percepção não é uma descrição do mundo, da experiência ao modo positivista da questão, mas criação de sentidos, a permitir que a

³A estesiologia expressa, esboça, contém uma filosofia do corpo como carne, que é o oposto de representações conscientes, mas que é o sentir mesmo (MERLEAU-PONTY, 1995). Essa noção é indicativa do deslocamento ontológico na filosofia de Merleau-Ponty (NOBREGA, 2014).

natureza continue sob as criações humanas (NOBREGA, 2014, p. 1183).

Compreende-se assim que embora o homem tenha dominado a natureza em alguns aspectos, sobressaindo-se quanto ao modo de vida natural por meio do avanço das técnicas, não é possível que este como “ser natural” desvincule-se das marcas do passado, pois por meio dele foi desenvolvido e moldado o modo de vida contemporâneo.

Nesse sentido é possível afirmar que a natureza sempre terá muito a oferecer, tendo como exemplo: a medicina, com o emprego de substâncias extraídas de plantas que auxiliam no tratamento de patologias ainda sem cura; a mineração, por meio da qual os metais são extraídos e utilizados como ferramentas facilitadoras da vida cotidiana e ou ainda combustíveis fósseis, que podem estar escondidos nos oceanos e solos, ou seja, a natureza em sua magnitude, mesmo sofrendo com o modo de vida adotado pela sociedade moderna, sempre irá sobressair-se às criações humanas, pois ela é maior que nós, uma vez que esta é parte de nós e nós somos parte dela, de tal modo que nossa arqueologia e experiências estão atrelados a este espaço que nós habitamos na natureza fora de nós.

A experiência revela sob o espaço objetivo, no qual finalmente o corpo toma lugar, uma espacialidade primordial da qual a primeira é apenas o invólucro e que se confunde com o próprio ser do corpo. Ser corpo, nós o vimos, é estar atado a um certo mundo, e nosso corpo não está primeiramente no espaço: ele é o espaço (MERLEAU-PONTY, 1999, p. 205).

Ao perder o contato com a natureza, estamos nos afastando das nossas origens, perdendo-nos de nós mesmos e quanto maior esta distância, mais difícil será retomar tais vínculos, passando a não enxergar a natureza como parte de nós, como nós na natureza, como ela presente em nós e nós nela. Criando assim uma distância entre corpo e objeto, o corpo como natureza e o objeto como natureza modificada pelo corpo. “Portanto, é necessário para nós, por exemplo que a Natureza em nós tenha alguma relação com a Natureza fora de nós, é necessário até mesmo que a Natureza fora de nós seja desvelada pela Natureza que nós somos” (MERLEAU-PONTY, 2006, p. 332).

No entanto, esta Natureza/natureza de que falamos, só pode ser percebida através de nós, enquanto indivíduos que percebemos, vivemos e a experienciamos.

Para reatar o estudo da Natureza Merleau-Ponty retoma “à Natureza de que “somos”, e a Natureza em nós”, para o filósofo é necessário situar o corpo-humano em conjunto na Natureza (MERLEAU-PONTY, 2006, p. 345). O autor apresenta a relação

mundo-corpo, através do esquema corporal que fornece uma leitura de mundo “o corpo é o mensurador do mundo, eu estou aberto para o mundo porque estou *dentro* por meu corpo” (MERLEAU-PONTY, 2006, p. 350).

Merleau-Ponty, discorre acerca do corpo como “animal de percepções”, visto que nossos sentidos são envoltos de instinto “a um *Umwelt* compatível com o exterior”. Podemos dizer que é o corpo com “juízos naturais” que respondem aos estímulos de maneira precisa, os sentidos nos “permitem uma leitura do mundo” sendo o corpo um mediador, pois possibilita-nos ver, tocar, sentir, conhecer, viver, existir. A criança em sua corporeidade no processo de descoberta do mundo, quando tudo apresenta-se novo, não se enxerga como indivíduo oposto a natureza, exemplo disso, é a forma que ela se posiciona ao ver um animal, seja um cachorro inofensivo ou um animal perigoso, ela não distingue sua animalidade, seu instinto, que pode ser feroz, e na maioria das vezes, ela buscará se relacionar com aquele animal, o imitará, tocará e se sentirá como igual, fica a critério do adulto supervisionar e cuidar.

As relações de experiência auxiliam na formação da criança, visto que se o animal a machucar, ela o perceberá como não favorável à sua corporeidade, no entanto, se ele não a fizer mal, laços de afetividade tendem a desenvolver-se, na infância a criança tem um instinto singular em querer desbravar seu meio, ela buscará se relacionar com tudo o que lhe for submetido, seja em ambientes abertos como parques, campos, terrenos, entre outros, ou em ambientes fechados, sua casa, escola, apartamento. No entanto, a criança não possui autonomia para distinguir o que é bom ou não à sua corporeidade, portando-se como um receptáculo dos estímulos mediados por um adulto.

A natureza apresenta-se como a principal e mais eficiente ferramenta de interação do corpo com o mundo, “A natureza inspira a criatividade da criança, demandando a percepção e o amplo uso dos sentidos” (LOUV, 2016, p.29). É na infância que a criança cria relações íntimas com o meio e desenvolve sua corporeidade, para tal as brincadeiras são a principal ferramenta que ela dispõe. As crianças brincam de tudo que é possível, no espaço que lhe é ofertado dando abertura para o imaginário infantil. Essa relação da criança com o brincar deve ser incentivada em casa, na escola, ou em outros ambientes. “Basta deixá-las imaginar, observar, investigar, vivenciar e criar com as ferramentas naturais que elas têm, a natureza é a principal delas. Deixá-las serem crianças na essência do que criança é” (VILLELA *apud* LOUV, 2016, p. 16).

Por meio da observação das brincadeiras pudemos conhecer a realidade da criança e como ela se posiciona no mundo e o contato que ela tem com a natureza fora

delas, expressando-se das mais diversas formas, tanto na fala, nos gestos e olhares, momento em que se posicionam no mundo em sua essência, corpo e ser. O brincar é uma ferramenta eficiente de interação com o mundo, crianças privadas de brincar, seja por falta de amigos, de espaço, ou pelo atual cenário da sociedade, em que muitas crianças vivem trancadas em suas casas, apartamentos, em que o brincar se faz por meio de videogames, computadores, celulares e demais instrumentos tecnológicos, acabam por serem privadas do brincar ao ar livre, bem como correr, pular, se esticar, entre outras possibilidades. Neste cenário, as crianças podem sofrer um atraso em seu desenvolvimento físico, pois a qualidade da corporeidade depende dos estímulos recebidos na infância, e nada melhor para a criança do que brincar ao ar livre, desfrutando da natureza, com gramados, árvores, relevos, animais, rochas, vento, chuva, água, e outros componentes que a natureza oferece.

[...] a qualidade sistêmica da natureza oferece à criança a noção de complexidade e interdependência, valores fundamentais para pensar sua ação no mundo e as próprias relações sociais, incluindo reflexões sobre o paradigma antropocêntrico. Portanto, se esses momentos não tiverem lugar na escola ou em outros territórios educativos, talvez não aconteçam na vida de grande parte das crianças, empobrecendo o repertório de experiências que elas podem (e devem) vivenciar. Experiências estas que permitem à criança se misturar ao mundo construindo aprendizagens significativas e subjetividades (BARROS, 2018, p.22).

No entanto, esta nova cultura imposta a infância contemporânea, principalmente nos grandes centros urbanos, em que a criança não dispõe desses componentes, limitando suas relações ao convívio rotineiro casa/escola, vem promovendo um desinteresse por parte da criança em relação a natureza, um afastamento motivado pela ausência de vivência em espaços naturais, por não conhecer, não se sente falta. No entanto, ao ser privada desse contato, a criança está rompendo laços que serão imprescindíveis para a construção do seu futuro, bem como o futuro da humanidade, que infelizmente não caminha para tempos afáveis.

Desta forma ressalta-se a importância do adulto na vida de uma criança, não só em relação aos fatores biológicos mas, principalmente, no que tange a intervenção moral que um adulto exerce sobre a criança ao relacionar-se com ela. Destacamos a necessidade de estímulos que favoreçam o contato da criança com a natureza, mesmo que esteja encurralado em uma selva de pedras. Não precisamos ir longe para ter um contato com a natureza, uma árvore é natureza, é importante levar a criança a parques, áreas verdes, promover piqueniques ao ar livre com alimentos saudáveis, dentre outras

possibilidades. “A criança na natureza hoje significa um adulto responsável, produtivo e criativo no futuro. Um adulto que pensa mais nas conexões e preocupa-se com o todo” (VILELLA *apud* LOUV, 2016, p.15).

Incentivar uma criança a ter contato com a natureza fora dela, significa potencializar tal relação, auxiliando na construção de valores e empatia pela natureza e tudo que ela oferece, provocando no indivíduo consciência de quão importante é preservar e cuidar desta.

Louv (2016) em seu livro “A última criança na natureza” contextualiza a realidade do contato das crianças americanas com a natureza, bem como o contexto de vida e cultura. As ideias e preocupações apresentadas por Louv, sobre o contato e cuidado com natureza em diferentes fases da vida, em especial na infância, traduzidas para diversos idiomas, se enquadram em uma realidade global. Considerando a importância do contato da criança com a natureza e todos os benefícios que permeiam essa relação nessa fase importante de desenvolvimento intelectual, corporal e cognitivo, o referido autor apresenta o termo “transtorno do déficit de natureza”, ou seja, os prejuízos que esta nova geração vem sofrendo por adquirir hábitos de vida que os distanciam da natureza, criando barreiras para que um convívio íntimo, puro e afetivo seja estabelecido, entre criança e natureza (LOUV, 2016).

Com base nos estudos desenvolvidos por Merleau-Ponty e Richard Louv, é notória a importância do contato da criança com a natureza fora delas, considerando não apenas o benéfico para um ou para outro, mas sim para ambos, pois um faz parte do outro. A criança que se relaciona com a natureza, a percebe e a vivencia, desde a infância, irá desenvolver a sua corporeidade, intelecto e afetividade. O estabelecimento destes laços faz-se essencial para o desenvolvimento físico, intelectual e emocional. Estudos apontam ainda que “a exposição a natureza pode reduzir os sintomas de Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividades (TDAH), e melhorar as habilidades cognitivas e a resistência das crianças ao estresse e a depressão” (LOUV, 2016, p.57).

Esta relação próxima entre corpo/natureza atua como ferramenta na construção ética do sujeito, promovendo efeitos diretos nas ações morais que são desenvolvidas em sociedade. Desta forma é possível afirmar que a união corpo/natureza, desenvolvida de forma ampla e integral desde a primeira infância tende a manter-se até o fim da vida do indivíduo, em razão dos laços consistentes que nutrem este movimento.

A modernidade promoveu o divórcio entre o corpo e a mente, e na escola, o principal desdobramento foi a supervalorização do intelecto e o conseqüente desprezo

pelas vontades do corpo, esse corpo que se move, que sente. Próximo item, discorreremos sobre o reencantamento do mundo, pelas via da educação ambiental sensível que leve em cotna a íntima relação do Homem com a Terra.

3. (RE)ENCANTAMENTOS PELAS VIAS DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL SENSÍVEL

No cenário cultural, social, político e na estrutura educacional, diálogos acerca da dimensão ambiental tem ficado em segundo plano, ou até mesmo ausentes, o que revela uma necessidade de se repensar os cuidados com a natureza. Neste item discutiremos os atuais desdobramentos do distanciamento homem-natureza na fase da infância, o que acarreta o empobrecimento no desenvolvimento de sentimentos de amor e pertencimento ao mundo natural com desdobramentos nas fases posteriores da vida.

As experiências na natureza, impulsionadas pela fenomenologia da imaginação e percepção, conduzem a uma reflexão acerca da importância da educação ambiental sensível, a qual deve ser construída e incentivada desde a infância, via uma relação de empatia, acreditando nesse caminho como um meio de reversão dos modos de vida da sociedade atual, a partir do qual essa nova geração colherá os frutos que forem plantados hoje, no entanto podem trilhar novos caminhos para um futuro mais próspero e amigável entre homem e natureza.

A fim de propor soluções para os problemas ambientais tão presentes em nossa sociedade, ressaltamos a importância da consciência ambiental ser estimulada em todas as fases da vida, para que por meio da experiência do contato, o indivíduo perceba-se como ser integrante da natureza. Uma vida vivida e apreendida em contato íntimo com o mundo natural pode ativar sentimentos e desenvolver potenciais imprescindíveis para a saúde e bem estar de toda a população em escala global, motivando a conscientização em diversos âmbitos, como social, político, ambiental e cultural.

A construção de um novo pensamento ambiental se dá pelas vias da percepção e experiência na/com a natureza, entendida em sua totalidade, não como posse, mas como parte, em que seus elementos sejam fonte de atendimento às necessidades, respeitando seus ciclos e limites, no intuito de preservá-la como ser igual. Contrariando a forma como a natureza vem sendo tratada pela cultura moderna, como “recurso” que pode ser devastado em prol dos interesses econômicos e de consumo exacerbado. “La cultura moderna se consolidó gracias a la creencia de que la naturaleza era ilimitada y estaba disponible como recurso para la racionalidad tecnocientífica infinita del ser humano”,

ou seja uma cultura baseada na exploração e não no cuidado (ECHEVERRI, 2004, p. 29). Ao retomar tais posicionamentos e redirecioná-los a realidade da criança, é importante levar em consideração a sua vivência em nossa sociedade cada vez mais tecnológica, com um número elevado de ferramentas de extensão da realidade, como celulares, computadores, televisão, videogames e demais instrumentos digitais. É notório que o distanciamento atual entre as crianças e a natureza emerge como uma crise, visto que as consequências da falta desse elemento essencial na infância são significativas e podem afetar a saúde, bem estar e desenvolvimento da criança (BARROS, 2018).

Ainda que a criança não perceba a natureza em sua totalidade, os estímulos podem enraizar-se, potencializando ganhos por meio de uma mentalidade ambiental que reverbere em um equilíbrio entre homem-Terra. Assim, busca-se uma “reflexão sobre a importância da Educação Ambiental na infância – momento fundamental para se desenvolver uma afetividade em relação ao meio ambiente” (MOURA, 2007, p.135). Deve-se levar em consideração as incursões de Merleau-Ponty, que tal reconexão não se trata da criança com a natureza, mas da criança como natureza e a natureza fora dela, assim como todo indivíduo-natureza, abarcando algo maior e que deve ser compreendido, como um princípio de toda existência.

Pelas observações e registros da relação da criança com o ambiente escolar, foi possível perceber a importância de incorporar nas situações cotidianas momentos de reflexão sobre a relação homem-Terra (DARDEL, 2011), pois, seguindo a linha filosófica merleau-pontyana e dardeliana, ao se afastar da natureza, o indivíduo está se afastando de si próprio, assim, o fato de a criança se encantar com a terra, as árvores, o vento soprando suas vestes e cabelos, os passarinhos trabalhando na construção de seus ninhos, entre tantas outras situações flagradas nas observações, não garante que ela reconhece o valor do cuidado com o outro (no sentido de tudo o que a rodeia). Considerando que todos os indivíduos têm deveres com o meio ambiente, desde a mais tenra idade é possível construir uma comunidade consciente e preocupada com questões ambientais, trabalhando individualmente e coletivamente em prol do futuro, atuando no presente, na escala da experiência (MARANDOLA, 2016).

Em observações realizadas nesse ambiente escolar, as crianças demonstraram íntima relação com elementos da natureza, bastasse um pássaro se assentar no pátio ou uma borboleta tatear as flores, com suas cores e seu visual exuberante, para que a criança já ativasse o seu encatamento demonstrando conexão com a sensibilidade da

natureza fora dela. Observamos que, as experiências vividas pela criança, ainda que subsistam apenas lampejos da natureza na escola, como um espaço construído, estes são capazes de estimular a imaginação, a fantasia, municiando a criança por novas ideias, pensamentos e sentimentos, situações que no futuro poderão gerar uma formação mais sensível, crítica e consciente que irá contribuir em suas vivências e experiências como cidadão em seus espaços de vida, em sua corporeidade, em seu corpo-natureza.

Para a promoção da reconexão com a natureza é de fundamental a reflexão entre teoria e prática, cabendo ao professor e a família o papel de mediadores e à criança o papel ativo que é inerente a sua condição existencial, sendo que a pesquisa, preparação e planejamento são fundamentais para uma maior efetividade da intencionalidade pedagógica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa se debruçou na correlação entre criança-natureza, com base nos estudos de Merleau Ponty e Dardel, que apontam para a não dicotomização dessa relação. Essa premissa tomou força e mostrou-se relevante ao mostrar que a criança desenvolve diversas habilidades, ampliando a sua imaginação, sensibilidade e ação no mundo a partir de tempos e espaços livres, contribuindo de forma efetiva para desenvolver a sua corporeidade, intelecto e afetividade, o que se mostrou essencial para o seu desenvolvimento físico e emocional.

As reflexões impulsionadas pela fenomenologia da imaginação e percepção, conduz a uma forma sensível de se recuperar a educação ambiental, que deve ser construída e incentivada desde a infância, via uma relação de empatia, como meio de reversão dos modos de vida da atual sociedade, apontando para novos caminhos para um futuro mais próspero e amigável entre homem e meio.

Ressaltamos a importância da consciência ambiental ser estimulada em todas as fases da vida, para que por meio da experiência do contato, o indivíduo perceba-se como ser integrante da natureza. Uma vida vivida e apreendida em contato íntimo com as realidades geográficas, sejam elas compostas dos espaços telúricos, aquáticos, aéreos, ou construídos, pode ativar sentimentos e desenvolver potenciais imprescindíveis para a saúde e bem-estar de todos, motivando a conscientização em diversos âmbitos, como social, político, ambiental e cultural.

Esta pesquisa mostrou-se como uma possibilidade investigativa ao passo que realizou observações no universo infantil no espaço-tempo escolar, onde procuramos nos colocar na posição de escuta, dando liberdade a imaginação das crianças como protagonistas de um modo de ser conectada com a vida que subsiste fora dela, o seu outro que se faz pelos elementos da natureza em espaços construídos.

REFERÊNCIAS

- ALANA. Produção de Vídeo. **A Natureza como espaço de acolhimento**. Duração: 3,5'. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=fVdt7U_Vlso Acesso em: 07 set 2020.
- BARROS, M. I. A. de (org). **Desemparedamento da infância: A escola como lugar de encontro com a natureza**. 2. ed. Rio de Janeiro: Criança e Natureza; Alana, 2018.
- DARDEL, E. **O homem e a terra: natureza da realidade geográfica**. Trad. Werther Holzer. Perspectiva: São Paulo, 2011.
- ECHEVERRI, A. P.N. **El Reencantamiento del mundo**. Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente – PNUMA – Oficina Regional para América Latina y el Caribe: Manizales, 2004.
- GODOY, A.S. **Pesquisa qualitativa tipos fundamentais**. Revista de Administração de Empresas, v.35 n.3 - p.20-29. São Paulo, 1995.
- LOUV, R. **A última criança na natureza**. São Paulo: Aquariana, 2016.
- MACHADO, M. M. **Merleau-Ponty & Educação**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.
- MARANDOLA Jr., E. J. Geografias do porvir: a fenomenologia como abertura do fazer geográfico. In: SPÓSITO, E. *et al.* (org.) **A diversidade da Geografia brasileira: escalas e dimensões da análise e da ação**. Rio de Janeiro: Consequência Editora, 2016. p. 451- 466.
- MERLEAU-PONTY, M. **Sur la phénoménologie du langage**. Desclée de Brouwer, 1995.
- MERLEAU-PONTY, M. **Vida e Obra**. São Paulo: Nova Cultura Ltda, 1999. (Coleção Os Pensadores).
- MERLEAU-PONTY, M. **Psicologia e pedagogia da criança**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- MERLEAU-PONTY, M. **A natureza**: curso do Collège de France; texto estabelecido e anotado por Dominique Séglard. Trad. Álvaro Cabral. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006.
- MERLEAU-PONTY, M. **Fenomenologia da percepção**. Tradução Carlos Alberto Ribeiro de Moura. 4ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.
- MOURA, J. D. P. Educação Ambiental na Infância: práticas e reflexões. In: PASCHOAL, Jaqueline Delgado. **Trabalho pedagógico na educação infantil**. Londrina: Humanidades, 2007. p. 220-232.
- MOURA, J.D.P.; PASCHOAL, W. A. Percepção e sensibilização do ambiente escolar por meio de fotografias e produção de documentário. **Geosaberes**, Fortaleza, v. 9, n. 17, p. 1-10, jan./abr. 2018.
- NÓBREGA, T. P. Corpo e natureza em Merleau-Ponty. **Movimento** (ESEFID/UFRGS), v. 20, n. 3, p. 1175-1196, 2014.