

# **Possibilidades de uma pedagogia orgânica no quintal das infâncias: a natureza como fio condutor do trabalho docente**

**Mogar Damasceno Miranda – Universidade Federal de Pelotas- UFPEL**

[mogardm@gmail.com](mailto:mogardm@gmail.com)

## **Resumo**

A natureza, como fonte inspiradora do trabalho docente, apresenta possibilidades de romper com algumas lógicas enrijecidas nas rotinas das instituições de ensino. Os tempos, os espaços, as formas de estar e sentir. Cotidianos com práticas docentes “desemparedadas” (TIRIBA, 2017) permitem que a vida aconteça além das paredes da sala de aula e dos corredores escolares, aliadas ao ritmo natural, porque o tempo da escola é lento, a escola só vale apenas se for diferente da sociedade (NÓVOS; ALVIM, 2021). Como pensar novos ritmos para a escola moderna? Que novos currículos podem fazer parte dessa escola da lentidão? Que docência pode ser reinventada rompendo com a monocultura do saber (SANTOS, 2021)? Como quebrar com os paradigmas de uma escola pautada pelo capitalismo, pelo colonialismo e pelo patriarcado fugindo do senso comum (SANTOS, 2021)? Objetivo deste trabalho é elucidar processos cotidianos que possibilitam encontros entre as infâncias das crianças e os adultos em uma instituição de educação que tem a natureza e seus ritmos como fio condutor do trabalho docente. Partindo de um olhar reflexivo para esse cotidiano, foi possível apresentar algumas categorias necessárias para se pensar outros modos de ser e de estar na escola, inspirando uma espécie de metamorfose escolar (NÓVOA; ALVIM, 2021) e nas ecologias de saberes outros (SOUZA, 2021).

**Docência – Natureza – Quintal**

**Ponto de partida: um olhar para os elementos que constituem a escola e suas paredes**

O ser humano moderno foi se desconectando de forma drástica da natureza, perdendo as dimensões sensitivas, corpóreas, em razão de um afastamento relacionado o trabalho como principal atividade, através da qual o ser humano se apropria da natureza para transformá-la de acordo com seus desejos e necessidades (TIRIBA, 2017). A natureza nessa lógica passa a ser manipulada tendo como objetivo principal gerar matéria prima para sustentar o sistema de produção historicamente instituído, que com o contexto moderno se expande de forma sofisticada com ajuda da ciência e da tecnologia.

A escola moderna, inserida nesse contexto, reproduz a mesma lógica de distanciamento da natureza a partir do divórcio entre corpo e a mente, resultante de uma supervalorização do intelecto e conseqüente o desprezo pelas vontades do corpo (TIRIBA, 2017).

Ao analisar o contexto organizacional da escola, os elementos do ambiente físico e das configurações relacionais de convívio desse ambiente escolar, é possível perceber que as paredes da escola abrigam em seu interior dinâmicas próprias que são reproduzidas pelos tempos modernos e por um aparelho que sustenta o distanciamento do mundo natural, silenciando as mentes e desvinculando os conteúdos da vida.

Organizacionalmente, a escola adquire a configuração que, no essencial, se mantém até aos dias de hoje: i) um edifício próprio, que tem como núcleo estruturante a sala de aula; ii) uma arrumação orgânica do espaço, com os alunos sentados em fileiras, virados para um ponto central, simbolicamente ocupado pelo quadro negro; iii) uma turma de alunos relativamente homogênea, por idades e nível estabelecido através de uma avaliação feita regularmente pelos professores; iv) uma organização dos estudos com base num currículo e em programas de ensino que são lecionados, regularmente, em lições de uma hora (NÓVOA, p.3, 2019).

Além dessa estrutura organizacional, padronizada e enrijecida, o tempo moderno também invade a escola na mesma lógica do tempo capital, a visão moderna reafirma a necessidade de estar produzindo o tempo todo, potencializando na máxima: tempo é dinheiro. Os corpos enfileirados com suas mentes voltadas para o centro da sala, tendo o quadro negro como seu guia de produção precisam assimilar o programa curricular, e essa assimilação precisa dar resultados de produtividade reveladas em números que expressam o desempenho. A escola precisa atingir as metas como uma indústria: a indústria do conhecimento! Um conhecimento que não gera emancipação e, sim,

alienação. E, assim, temos corpos silenciados e adestrados para alimentar o sistema da produção, das mentes e do capital.

Para que essa engrenagem funcione, a escola precisa de agentes que alimentem esse sistema no cotidiano de suas instituições mantidas pelo Estado ou pelos setores privados da sociedade civil. Assim, entram em cena nesse sistema de produção os professores.

No centro da cena estão os professores. São eles os responsáveis pela disciplina escolar, no duplo sentido do termo: ensinam as disciplinas, as matérias do programa, em aulas dadas simultaneamente a todos os alunos; e asseguram a disciplina, as regras de comportamento e de conduta dos alunos (NÓVOA, 2019 p.3).

Nesse sentido, NÓVOA aponta a profissionalização dos professores com um fator decisivo da produção do modelo escolar. Mas, como responsabilizar os professores pela mudança estrutural de um sistema muito bem articulado pela lógica capitalista e gerencial? Uma das possibilidades é o rompimento nas lógicas e rotinas escolares com o olhar para novos tempos e possibilidades de produzir uma docência mais sensível a partir dessa lógica moderna. A intenção não é de invalidar a escola como instituição nessa historicidade moderna, mas de produzir, a partir dos trabalhadores da educação, novos horizontes de possibilidades de rompimentos desse cotidiano enrijecido da escola.

Para tanto, é necessário também romper com a organização dos conhecimentos (conteúdos escolares) com base num currículo e em programas de ensino que são lecionados (NÓVOA, 2019) e que foram escolhidos a partir de modos padronizados de saberes que reproduzem um modelo eurocêntrico que molda a escola.

Como fazer isso? Como os professores podem protagonizar uma mudança e “balançar as paredes da escola”, não para que ela caia, mas para que ela abra as janelas, enxergue novos horizontes? Nóvoa aponta a necessidade de repensar o modelo escolar a partir de uma *vida em comum*, abrindo o modelo da escola para novas formas de trabalho e de pedagogias que tenham como horizonte uma *comunidade de trabalho* valorizando a diversidade cultural, de saberes e crenças. Um novo ambiente educativo com diversidade de espaços, práticas de cooperação, relações próximas entre estudo, pesquisa e conhecimento (NOVÓA, 2019). Uma escola que passe por uma *metamorfose*, uma escola que

[a]imagem de um professor de pé junto ao quadro negro, dando a sua aula para uma turma de alunos sentados, talvez a imagem mais marcante do modelo escolar, está a ser substituída pelo imagem de vários professores trabalhando em espaços abertos com alunos e grupos de alunos.

Está nova construção pedagógica precisa de professores empenhados num trabalho em equipe e numa reflexão conjunta (NÓVOA, 2019, p.10).

Para que essa transição aconteça, é preciso ir mais profundo na busca de possibilidades que nos inspire, um novo horizonte possível, ou que possamos revisitamos a história e nela ressignificar experiências para repensar a escola moderna e o trabalho docente. O modelo eurocêntrico que inspirou a escola e que habita as paredes e os corredores da escola moderna, nem sempre foi o horizonte e a realidade que reinou entre os humanos, e, principalmente, os humanos que habitaram estes territórios latinos. Sigamos em frente na busca de inspirações outras para sonhar com outra escola possível.

## **Ruína-semente e as ecologias: possibilidades de uma transição**

O conceito de *ruína-semente*, uma das dimensões possíveis como possibilidades de transição articuladas a outras dimensões, compõe as possibilidades do pensamento de Boaventura de Souza. Para ele, as *Ruínas- sementes*

[r]epresentam tudo o que os grupos sociais subalternizados reconhecem como conceitos, filosofias, e práticas originais e autênticas que, apesar de historicamente derrotadas pelo capitalismo, colonialismo e patriarcado modernos, continuam vivas não só na memória como nos interstícios do cotidiano de exclusão e discriminação, e não são fonte de dignidade e de esperança num futuro pós-capitalista e pós-moderno (SANTOS, 2021, p.284).

Pensar em inspirações outras, traz a possibilidade de ressignificar saberes, modos de vida e de filosofias outras que vivem escondidas nos territórios de resistências invisibilizadas e que vão na contramão ao sistema vigente na sociedade e, por consequência, na escola. Nesse contexto, a escola passa a ser um instrumento de reprodução do pensamento dominante.

O conceito de *ruína-semente* pode inspirar a escola moderna no rompimento e ressignificação de seu cotidiano e de seu modo de viver a vida, de significar e trabalho docente, repensar seus tempos e espaços. Como criar uma comunidade de trabalho

proposta por Nóvoa? Uma comunidade que se faz em uma vida comum, em que a individualidade e a coletividade se complementem, e a diversidade possa ganhar lugar, não apenas de respeito, mas de produção poética no cotidiano comum a todos? Que *ruínas -sementes* podem inspirar germinações outras no cotidiano de nossas escolas, que brotos podem dar origem a novos e potentes frutos nos sistemas organizacionais da escola moderna? Talvez, aproximar a escola dos elementos que reconstituem a vitalidade dos ritmos e sentidos da comunidade, da vida em comum, possa ser um caminho possível para sementeiras de novas práticas docentes e, assim, potencializar a metamorfose da escola.

Ao prosseguir a sua argumentação sobre a dimensão do conceito de *ruínas-sementes*, Santos aponta possibilidades que possam inspirar a transição do paradigma civilizacional para a mudança dos modelos hegemônicos estabelecidos historicamente e que anularam os demais modos de vida.

Entre as ruínas sementes as que parecem mais promissoras é a concepção de natureza que subjaz aos modos de vida dos povos indígenas e camponeses: a natureza como princípio vital que assegura a relação harmoniosa entre os ciclos vitais da vida humana e da vida não humana (SANTOS, 2021, p.284).

As experiências de vida anteriores ao moderno, apresentam outras formas organizacionais dos cotidianos, elas nos convidam a possibilidades outras de caminhar rumo a um percurso transicional permeados por princípios antológicos e sistêmicos para fundar novos metabolismos sociais e podem potencializar processos transitivos que rompem com as monoculturas de saberes (SANTOS, 2021).

O que Santos, 2021, vai chamar de monoculturas de saberes são os modos dominantes de nomear e valorizar a realidade social, baseada em critérios de modo generalista que se tornam senso comum. As cinco monoculturas nomeadas e argumentadas por ele são: monocultura do saber e do rigor do saber, monocultura do tempo linear, monocultura da classificação social e natural, monocultura da escala dominante e a monocultura da escala capitalista,

Para que haja uma transição, Boaventura propõe a substituição das cinco monoculturas por ele apontadas que caracterizam a modernidade capitalista, colonialista e patriarcal por cinco ecologias. As ecologias que são processos que visam dialogar com

diferentes modos de nomear e valorizar a realidade e procurar articular a construção de novos modos de saber, de ser e conviver (SANTOS, 2021).

As transições das cinco monoculturas para as cinco ecologias, apontadas por Santos são as seguintes: da monocultura do saber às ecologias dos saberes, da monocultura do tempo linear à ecologia das temporalidades, da monocultura da classificação social ex natureza à ecologia das diferenças e dos reconhecimentos, da monocultura da escala dominante à ecologia da trans-escalas e da monocultura do produtivismo capitalista à ecologia de produtividade.

A intenção não foi aqui trazer a teorização das monoculturas e das ecologias propostas por Boaventura, mas nomeá-las na busca de inspiração e apresentar uma possibilidade de enxergar a realidade, entendê-la historicamente, analisá-la criticamente e anunciar possibilidades de transição de modelos já impostos. Ressalta-se a importância de ir beber nessa fonte que inspira e alimenta de forma argumentativa as possibilidades de romper com essas lógicas hegemônicas, nela encontra-se a potência argumentativa para a metamorfose da escola.

Ao potencializar a ideia das ruínas-sementes como possível migração das monoculturas dos saberes para as ecologias, pode ser um caminho para a semeadura de novos cotidianos para a escola e o trabalho docentes. Seguimos na busca de inspirações possíveis para sonhar a escola.

## **O “desemparedamento” como possibilidade de uma metamorfose para a escola moderna**

Como já contextualizado, anteriormente, a visão divorciada do homem com a natureza: “nos modos de organização da sociedade ocidental invade o cotidiano das nossas escolas, principalmente as escolas da infância, que atingidas pela cultura que estar na natureza, é algo que exprime sujeira”. Léa Tiriba fala desse distanciamento das crianças da natureza, criando o conceito de “emparedamento”.

Distantes do sol, da água, da terra, dos ventos, nos centros urbanos, as crianças não brincam mais onde historicamente os humanos brincavam, ou ainda brincam. (...) Criei a expressão “emparedar” para designar a ação de manter as crianças entre paredes nos muitos espaços além das salas de atividades das Instituições de Educação Infantil (TIRIBA, 2018 p.17).

Tiriba, ao criar esse conceito de emparedamento, faz refletir no distanciamento que a escola tem proporcionado entre crianças e a natureza, e, assim, não apenas o direito do brincar livre e ter contato com o mundo das relações com a natureza, mas o direito aos campos de experimentações e repertórios para as diversas Alfabetizações de Mundos (GUEDES, 2018).

Partindo da ideia de que estamos constantemente nos alfabetizando, não só nas escolas de educação infantil, mas em todas instituições que se dedicam aos processos de aprendizagem e “ensinagens”, precisamos, então, “Desemparedar”. É urgente a escola aproximar o homem e a natureza, pois é dessa relação que nascem as aprendizagens, são essas relações que historicamente e culturalmente emergem os conteúdos. Quando descolamos essas relações, estamos descolando o currículo da vida. Nossas escolas, muitas vezes, estão oferecendo um currículo que não traduz a essência dos conhecimentos.

A natureza é o local onde historicamente os seres humanos interagem e brincam. Tomando a escola como lugar fundamental na organização das sociedades urbanas, é urgente desemparedar. O convívio não pode ser a opção de cada professora, mas um direito (TIRIBA, p.198, 2018).

Se faz necessário pensar em processos pedagógicos que neste artigo é chamado de Pedagogia Orgânica, que nasce e se pauta na relação da criança e da natureza, das vivências profundas com os elementos que dão origem a todo o conhecimento. Todas as linguagens e todos os conteúdos historicamente desenvolvidos pela humanidade só surgiram, na origem, da relação que o homem teceu com seu ambiente natural.

Paulo Freire, ao relatar as memórias de sua infância, lembrou “que meu giz, nessa época, eram gravetos da mangueira em cuja sombra eu aprendi a ler, e o meu quadro-negro era o chão”. Ele, ainda, continua destacando a liberdade despreziosa com a qual as suas aprendizagens aconteceram nesse território das mangueiras: vivido muito livre eu aprendi realmente a ler e escrever (FREIRE, 1989).

Portanto, a escola, a educadora e o educador, divorciados dessa natureza, não mais convivem com esse orgânico de forma íntima. Podemos aqui citar muitos motivos e fenômenos sociais para justificar esse distanciamento, mas, o que mais se faz necessário e urgente, como já foi citado, é propor a essa escola pública e às infâncias brasileiras o direito de acessarem a fonte de todo o conhecimento, onde nascem todos os conteúdos: a natureza.

O Desemparedar se apresenta como caminho na busca por um novo paradigma civilizatório com muitos desafios, entre eles, novas metodologias de se pensar os tempos e os espaços nas escolas, as políticas públicas e as metodologias de formação de professores. Metodologias com novos paradigmas em subversão e que se desvelam das amarras civilizacionais da educação colonial (FERREIRA, 2021). Outras lógicas, outras possibilidades de aprendizagem que partem da realidade do convívio com mundo ao seu redor, nos territórios que habitam e que a vida por lá pulsa

(...) onde os minúsculos grãos de areia guardam segredos, vadeiam por lá crianças que são porta-vozes das naturezas que compõem o mundo. Espuma d'água, braço de rio, concha, pedra, caranguejinhos, ararinhas, pé de paus compõem o cenário das mais diferentes formas de vida (RUFINO, p. 103, 2019).

O desemparedar nos inspira a romper com a estrutura organizacional da escola na sua versão secularizada, que podem inspirar-se em pedagogias outras que, ancoradas nas ruínas- sementes, também podem inspirar a escola a balançar com suas paredes, olhar para a janela e enxergar o pátio, o parquinho, as salas e os corredores como possibilidades outras, ir além dos muros e visualizar as praças, os terrenos baldios, as praias, os rios, a rua, o bairro, a cidade alargando as possibilidades da vida na escola.

Só ampliando o olhar podemos sonhar com uma escola que possa ser quintal, terreiro, arvoredos, caminhos e caminhadas, territórios potentes de transformação, espaços organizacionais onde as monoculturas possam dar lugar às ecologias, a diversidade inspire novas temporalidades e que a poética da vida aconteça. Que outras pedagogias ou possam fazer sentido e ser sentidas pelos professores, e que eles possam ser agentes das transições. Para inspirar esses sonhos podemos citar a potente Pedagogia das Encruzilhadas (RUFINO, 2019) e a Pedagogia da Circularidade (FERREIRA, 2021) entre tantas outras experiências inspiradas nos saberes dos povos originários e camponeses.

A Pedagogia das Encruzilhadas de Luiz Rufino se tece nas invenções cotidianas alicerçada por outras epistemologias, rompendo com as dimensões políticas, poética e ética na busca de invenção múltiplas da linguagem. A dimensão política assume a ética e a estética na luta contra o racismo e a transgressão dos parâmetros coloniais comprometidos com a preservação da vida em sua diversidade. A dimensão poética emerge a partir e em diálogo cosmopolita com inúmeras sabedorias e gramáticas que foram historicamente subalternizadas e a dimensão ética nas perspectivas da educação

revela não um método a ser aplicado para a solução dos dilemas escolares mas como um ato responsável com a transformação dos seres (RUFINO, 2019).

Na Pedagogia da Circularidade encontramos elementos inspiradores a partir das ensinagens de terreiro onde Tássio Ferreira problematiza as estruturas pedagógicas da educação básica inserindo neste contexto pedagogias que dialoguem com os conhecimentos e os valores da Tradição dos povos negrodescendentes. Nessa concepção, a ensinagem do terreiro valoriza o aprendizado em coletividade, comprometida a uma compreensão integradora de saberes e práticas (FERREIRA, 2021).

O desemparedar, a Pedagogia da Encruzilhada e a Circularidade, entre tantas outras não citadas diretamente, mas que comungam das mesmas dimensões inspiradoras, são campos de saberes e práticas que nos servem de sementes para que novos cotidianos possam germinar na escola. Chegamos agora no momento de olhar para experiências que, talvez, possam estar bebendo nessas fontes inspiradoras, na busca de alimentar o sonho de transições para novos sistemas de organização da escola.

## **Na busca por romper com tempos e espaços para experimentar o orgânico e o poético: a natureza como fio condutor do fazer docente**

O convite para o leitor, nesse momento do texto, é olhar para os processos de uma instituição de educação pública, o Centro Municipal de Educação Ambiental vinculado à Rede Municipal de Educação da cidade de Campo Bom no Rio Grande do Sul. Uma instituição que desenvolve projetos contínuos de contra turno escolar.

Os alunos matriculados nos projetos são oriundos das três redes de ensino do município: municipal, estadual e particular, e estão organizados em turma de até vinte alunos. Entre os anos de 2018 e 2023, a média foi de cem alunos matriculados, entre quatro e doze anos distribuídos em cinco turmas multifacetárias, quatro delas com docência compartilhada de dois professores, mas o cotidiano é partilhado com todos os educadores presentes na instituição.

No ano de 2018, a instituição adotou rodas de estudo e planejamento coletivo dos docentes como sementeira de novas propostas. Das rodas coletivas de estudos,

surgiu o planejamento por épocas, que valorizam os ciclos anuais para que a escola vá além das atividades marcadas com hora para começar e terminar, planejadas e executadas dentro de um padrão. Eis os brotos de um novo cotidiano. Nesse processo de construção coletiva e formativa, foi se criando possibilidades para repensar um cotidiano, não apenas replicando modelos, mas repensando e produzindo novas práticas docentes, elementos foram sendo necessárias para repensar um ambiente escolar pautado por outros tempos e espaços inspirados em uma pedagogia que valorize o orgânico, os ciclos da natureza e a potencialização da ação docente a partir das estações do ano.

E, assim, com a sementeira, vieram os brotos e com o tempo a colheita aconteceu. Foi, assim, o inverno marcado por vivências com as folhas caídas, com rodas de conversas na praça do fogo, por um bolo de laranja e um chazinho de hortelã. Tempo de muitas vivências nas hortas, juntar as folhas secas para usar como cobertura dos canteiros durante o ano, tempo de fazer a manutenção do solo e de colher bergamotas no pé.

Chegou a primavera. Os quintais foram tomados por flores e muitos insetos, como as borboletas. É bom ressaltar que a primavera não é exclusivamente a estação das flores e das borboletas, ela aparecem em outras épocas também, e, assim, refletimos que o currículo inspirado pela natureza não é determinado por um senso comum, que por muito tempo assim reproduzimos. É, também, na primavera que as famílias ocupam os espaços com cabanas de muitos formatos e materiais, planejadas e montadas pelos pais, avós, crianças, vizinhos e amigos, onde todos são convidados para o Festival das Cabanas que acontece junto à Festa da Primavera, quando aproveitamos para celebrar o elemento “ar” na Praça dos Ventos, um lugar alto onde os ventos chegam primeiro.

Passando os primeiros meses de primavera, vamos nos encaminhando para a época do sol mais alto no céu, com dias mais claros e quentes, sendo tempo de organizar os espaços das hortas para “descansarem” nas férias de verão, as manhãs e tarde regadas por brincadeiras na floresta, na mata ciliar do arroio que passa ao lado da escola. É época de celebrar as autonomias adquiridas ao longo do ano, dos ciclos e das experiências que a natureza ofereceu na sua ciclicidade.

A criação e exploração de novos espaços, sob o olhar sensível do coletivo de professores, são documentados, através de imagens, narrativas dos alunos, rodas de

conversas coletivas, onde as crianças narram as vivências mais significativas e daquilo que desejam para o próximo ano, como aconteceu com a introdução das galinhas no quintal. A partir dessas escutas, houve a mobilização dos docentes: com a ajuda de um avô foi construído o galinheiro e outras três famílias fizeram a doação dos animais.

As práticas cotidianas vão sendo registradas constituindo um acervo de documentação pedagógica, um histórico do cotidiano e, ao mesmo tempo, registros vivos da instituição e seus processos. São imagens, narrativas das crianças e dos professores, desenhos, rabiscos de projetos realizados pelas crianças, cartas dos docentes durante as rodas de estudos e planejamento coletivo entre outros elementos que vão remontando a história dos espaços, inspirados em processos de agrofloresta, agroecologia e permacultura.

## **Elementos que inspiram uma Pedagogia Orgânica**

A partir da documentação, das narrativas, da captura das imagens e das reflexões dos docentes nas rodas e entrevistas aos professores dessa instituição, utilizando a rememoração do planejamento ao longo desses cinco anos, foi possível, até o momento, eleger cinco elementos ou categorias que são fundamentais para a implantação de um cotidiano pautado por uma Pedagogia Orgânica, inspirada nos ciclos e ritmos da natureza:

1 – *Planejamento coletivo e participativo* em roda, pois a natureza é circular e toda a energia se dissipa na circularidade, então, uma instituição inspirada em uma pedagogia orgânica precisa planejar de forma a democratizar a escuta ativa dos educadores, sem deixar de lado o olhar das crianças e suas percepções em relação à vida do cotidiano escolar.

Só um coletivo de professores que desenvolvam a ética e a democracia no exercício de planejamento e organização das práticas pedagógicas poderão transpor para o currículo da escola, aqui entendido como cotidiano, não apenas conteúdos listados, mas um cotidiano vivido e “experenciado” por todos.

2 – A importância de *o docente estar com o olhar atento* às crianças durante o processo de aplicabilidade do planejamento, mantendo vivo o cotidiano, acolhendo os inéditos da natureza: a chuva, o vento, o frio, o olhar para as borboletas, um ninho que foi encontrado ou uma formiga morta.

3- *A observação atenta para às crianças* durante os processos, um mergulho do adulto nas infâncias que estão junto com ele e as relações que elas estão mantendo com o ambiente e com seus pares.

As crianças são produtoras de culturas. Meninos e meninas juntos com seus pares estão sendo humanos o tempo todo. Não estão se preparando para serem sujeitos de suas histórias. As crianças fazem história (MIRANDA, 2016). O que ainda falta para os adultos é compreender como vivem e pensam as crianças. Um processo de observação focado na liberdade e na estética das relações ecológicas entre os adultos, as crianças e o ambiente.

4- *A participação da família* como elemento fundamental, onde a instituição escola não está sozinha, isolada, e a coletividade deve ser vivida de forma comunitária. Uma comunidade é um espaço onde as humanidades são compartilhadas, as experiências potencializadas e só terá razão de existir se tiver constantes partilhas e dessas partilhas brotarem felicidade e sonhos, individuais e coletivos. Então, uma escola para cumprir sua função tem que ser uma comunidade que partilha saberes, nem menores nem maiores, mas saberes diferentes que geram aprendizagens diferentes, onde todos são aprendentes (MIRANDA, 2016).

5- *A natureza como o fio* condutor dos tempos, ritmos e espaços para a vida da instituição na intenção de transformar o fazer pedagógico em uma experiência coletiva vivencial. Em cada época, novas possibilidades de ser e de sentir a vida: o brincar com a água em um chuveiro no verão, sentir o calor e estar ao redor de uma fogueira no inverno, contemplar o azul do céu nas manhãs de outono, correr com um pedaço de tecido colorido nos ventos da primavera.

A natureza é transformada pelo homem. E ele se transforma com ela de forma cíclica, circular e circundante. Uma relação de transformar-se e não de deformar-se. Uma relação de mútua troca, e não de exploração. Uma relação sistêmica e orgânica. As necessidades humanas brotaram dessa relação. São dessas relações ecológicas que nascem um cotidiano de ensinagens, vivências e experiências: escola como um *quintal das infâncias*. Um quintal terreiro vivo, cheio de corporeidade e sonoridades, inspirado na natureza promovendo o currículo: o sol não está apenas nos atlas e no sistema solar do livro didático, o sol está no pátio, na projeção da sombra da árvore no cotidiano tecido pela diversidade de possibilidades.

Os ciclos da natureza com suas inúmeras e inusitadas possibilidades vão conduzido a vida nesse quintal e as vidas ecologicamente compartilhadas vão transformando o espaço e deixando marcas de suas potências nas memórias narradas, nos espaços habitados e diariamente transformados.

## **Considerando para finalizar e não interromper a discussão**

Retomamos às indagações iniciais: como pensar novos ritmos para a escola moderna? Que novos currículos podem fazer parte dessa escola da lentidão? Que docência pode ser reinventada rompendo com a monocultura do saber (SANTOS, 2021)? Como quebrar com os paradigmas de uma escola pautada pelo capitalismo, pelo colonialismo e pelo patriarcado fugindo do senso comum (SANTOS, 2021)?

O artigo não teve por intenção aprofundar categorias de análises, mas de apontar elementos importantes, a partir da experiência de um coletivo de professores que junto com sua comunidade em uma instituição pública de educação consegue romper com algumas lógicas emparedadas. Onde as partilhas dos diversos saberes se interlaçam, os adultos acolhem e se deixam acolher pelas crianças, que se inspiram na natureza e, dessa forma, propõem um novo olhar do adulto. Todos entram na roda com a diversidade de ser e estar no mundo criando uma nova possibilidade cosmológica, poética e sensível para as estruturas escolares modernas.

Inspirados em outras lógicas nos conceitos gramaticais de Ruínas-sementes (SANTOS, 2020), quintais das infâncias, terreiros ( RUFINO, 2019, FERREIRA, 2021), desemparedamento (TIRIBA, 2017), metamorfose ( NÓVOA, 2019) entre outros apresentados ao longo do texto o convite é que continuamos a sonhar em processos transitivos para a escola, rompendo com as lógicas modernas, balançando as paredes da escola e rompendo com os espaços, alargando o olhar e através de experiências docentes tecer possibilidades de sementeiras, germinações e frutificações nos quintais das infâncias.

### **Referências bibliográficas:**

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. Autores Associados: Cortez, São Paulo, 1989.

FERREIRA, Tássio. **Pedagogia da Circularidade: ensinagens de terreiro**. Editora Telha, Rio de Janeiro, 2021

MIRANDA, Mogar Damasceno. **A formação de conceitos no ensino das ciências naturais na educação infantil de uma escola do campo**. UFPEL, Pelotas, 2016.

NÓVOA, Antonio. **Os Professores e a sua Formação num Tempo de Metamorfose da Escola**. Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 44, n. 3, e84910, 2019.

NÓVOA, Antonio; ALVIM, Yara Cristina. Os professores depois da pandemia. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 42, e249236, 2021.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **O futuro começa agora: da pandemia à utopia**. São Paulo: Boitempo, 2021.

TIRIBA, Lea. **Educação Infantil como direito e alegria, em busca de pedagogias ecológicas, populares e libertárias**. Paz e Terra, Rio de Janeiro/São Paulo, 2017.

RUFINO, Luiz. **Pedagogia das encruzilhadas**. Mórula editorial, Rio de Janeiro, 2019.

SIMAS, Luiz Antônio; RUFINO, Luiz. **Flecha no Tempo**. Mórula editorial, Rio de Janeiro, 2019.