



"Educação como prática de Liberdade":
cartas da Amazônia para o mundo!

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ (UFPA)
SET-OUT 2021

ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

10439 - Resumo Expandido - Trabalho - 40ª Reunião Nacional da ANPEd (2021)

ISSN: 2447-2808

GT07 - Educação de Crianças de 0 a 6 anos

CONVERSAS COM ROUSSEAU, FROEBEL, MONTESSORI E FREINET SOBRE INFÂNCIAS, BIOFILIA E DESEMPAREDAMENTO

Lea Tiriba - UNIRIO - Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

Raianne da Silva Alves Bernardo Thomaz - UNIRIO - Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

CONVERSAS COM ROUSSEAU, FROEBEL, MONTESSORI E FREINET SOBRE INFÂNCIA, BIOFILIA E DESEMPAREDAMENTO

RESUMO: Este ensaio traz achados de pesquisa sobre educadores cujas pedagogias se posicionam em conexão com o cosmo: o que pensam Rousseau (2004a, 2004b), Froebel (2001), Montessori (1987) e Freinet (2004) sobre relações entre seres humanos e natureza? Estamos em busca de concepções que fundamentem uma pedagogia biofílica. As referências conceituais são buscadas na filosofia espinosana e em autores comprometidos com a educação ambiental crítica e com o emergir de epistemologias nativas. Os resultados apontam para a criação/vivência de pedagogias que desemparedem, que sejam imanentes.

Palavras-chave: natureza; infância; educadores clássicos; desemparedamento; biofilia.

*Eu queria fazer para mim
uma naturezinha particular.*

*Tão pequena que
coubesse na ponta do meu lápis*

*Fosse ela, quem me dera,
só do tamanho do meu quintal*

(BARROS, Manoel, 2015, p. 136)

Manoel de Barros nos inspira a perguntar sobre como oferecer às crianças uma “naturezinha” do tamanho do pátio da creche, da escola (2015, p. 136). Este texto busca respostas ao desafio de libertar as crianças de uma vida entre paredes (TIRIBA, 2005; 2018). Que concepções de natureza, de ser humano, de educação e de escola fundamentam uma educação que as mantém por longas horas em espaços fechados, quando o que elas desejam é o contrário? Dirigimos essa pergunta aos clássicos da educação: Rousseau (2004a, 2004b), Froebel (2001), Montessori (1987) e Freinet (2004), personagens conceituais europeus, cujas vidas transcorreram entre os séculos XVIII e XX. Profundamente comprometidos com a existência plena do ser, o que dizem eles sobre relações entre os seres humanos e o cosmo?

É duplo o motivo que nos leva a essa pergunta: de um lado, a escuta dos desejos das crianças de conexão com o universo, de sua paixão pela vida ao ar livre. De outro lado, a escuta dos apelos da Terra, organismo cuja vitalidade vem se esvaindo, em função de um modelo econômico que come o planeta, o devora. Como nas palavras de Loureiro (2019, p. 37), “somos a primeira espécie que efetivamente conseguiu não só produzir extinções em massa na natureza, mas universalizar um modo de produção que coloca como possibilidade concreta o nosso fim no planeta.”

Realizando pesquisas sobre relações entre seres humanos e natureza, interessadas em referências que nos favoreçam a criação de uma pedagogia comprometida com essas duas causas, trazemos ao diálogo Baruch de Espinosa, filósofo dos afetos e das emoções, nascido no século XVII, quando se construíam os alicerces do mundo moderno. Na contramão do racionalismo, Espinosa nos oferece conceitos fundamentais para pensar uma escola que desemparede: natureza, vida, modo de expressão da natureza, afecções, *conatus*, desejo, bom encontro, potência, alegria... Para o filósofo, tudo que habita e existe no universo é um dos inúmeros e diversos modos através dos quais a natureza se expressa. A vida é “a força pela qual as coisas perseveram em seu ser.” (1983, p. 24). Todo o ser vivo esforçar-se por perseverar na existência, a vida insiste em viver.

A imagem que temos das crianças, nos momentos em que elas desejam se lançar à natureza e se lançam à natureza é uma imagem de quem persevera na existência. Quando procuramos os clássicos, o fazemos com vistas a conhecer o pensamento de educadores cujas pedagogias apostam nessa perseverança, porque acreditam que essa proximidade é condição para a integridade humana.

Propomos o desemparedamento porque estamos interessadas no fortalecimento da biofilia, nos elos de pertencimento do humano ao que é vivo (WILSON, 1993; PROFICE 2016). Trata-se de uma atração inata pela natureza, mas que só se afirma se a cultura oferecer bons encontros: em estado de distanciamento, não é amor o que sentiremos pelo cosmo. Quando amamos, buscamos aproximação, protegemos. Sem proximidade, os sentimentos que se estruturam são de indiferença, desprezo, destruição, todos próprios de uma doença, a cosmofobia (SANTOS, 2015); doença que é sintoma de uma descrença no cosmos, em sua capacidade de oferecer tudo de que necessitamos para viver. Nas palavras de Antônio Bispo dos Santos (2015), agricultor e mestre quilombola, o “branco” precisa acumular porque não acredita que o rio é o melhor lugar para guardar os peixes. Ele alerta: sentimentos antropocêntricos e cosmofóbicos são enfermidades geradoras de necropolíticas.

Erik Fromm (1973) define biofilia como amor a vida, uma orientação total, um modo de relação com a existência manifesto em gestos, olhares, posturas que expressam vitalidade, braços, corações, abertos ao devir.

Em sentido oposto, em ambientes estéreis, carentes de amorosidade, a vida não se desenvolve plenamente. Referindo-se ao conceito de biofilia em Fromm (HERNÁNDEZ, 2016, p. 8), escreve: “(...) si las condiciones sociales fomentan la existencia de autómatas y

una vida rutinaria carente de interés y estímulo, fría y mecánica, el resultado no será el amor a la vida, sino el amor a la muerte.”.

A pedagogia do emparedamento é fruto de um determinado modo de conceber a vida – europeu, moderno – que pressupõe dominação, controle, normalização disciplinar. Ela alimenta as necropolíticas ambientais que hoje ameaçam o mundo (LAYRARGUES, 2020). A luta pela saúde do planeta exige políticas educacionais que sejam biofílicas, que possibilitem às crianças a confiança na Mãe Terra.

Mobilizadas por esse grande desafio, buscamos, em Rousseau (2004a, 2004b), Freinet (2004), Foebel (2001) e Montessori (1987) concepções e proposições que afirmam e favorecem a defesa de uma pedagogia imanente, colada no chão da existência, inseparável do cosmo.

Em seus trabalhos, Montessori (1987) traz o conceito de educação cósmica, que oferece uma visão global, unificada e universal do passado, presente e futuro. Em sua concepção, a “tarefa cósmica” seria possibilitar a percepção do sistema solar, da Terra, dos planetas, animais e da espécie humana como um grande mosaico em que tudo está em relação de interdependência.

Na contramão da tendência racionalista de seu tempo, para Rousseau, “a natureza palpita dentro de cada ser humano como íntimo sentimento de vida” (CHAUÍ, 1978, p. XVI). O mergulho na natureza é o mergulho em si mesmo; e é esse mergulhar que possibilitaria a satisfação e asseguraria uma ética da integridade.

Liberdade e servidão

No bojo de sua crítica à civilização (que é como ele denomina o capitalismo emergente), Rousseau faz a crítica a uma educação “[...] bárbara que sacrifica o presente por um futuro incerto, que prende uma criança a correntes de todo o tipo e começa por torná-la miserável” (2004, p. 72). Essa miserabilidade é o que Espinosa (1983, p. 211) denomina como servidão: a impossibilidade de agir em causa própria, isto é, em conexão com aquilo que é “a própria essência do homem”: o desejo! O humano não vem ao mundo como ser de razão, ele se faz racional. Em contrapartida, o desejo nasce com o ser e o impulsiona a viver. O primeiro desejo é o de manter-se vivo, é perseverar na existência; e a existência se dá em conexão.

Quanto mais conexões com o que é vivo, maiores as possibilidades de realizarem bons encontros com o que aumenta a sua potência. Quanto menor a liberdade de lançar-se em direção ao que as afeta, menores as possibilidades de identificar um mau encontro e, por esse caminho, tornar-se refém da vontade alheia, submeter-se à servidão.

Liberdade é imperativo pedagógico porque estar livre para buscar conexão com o que afeta cada pessoa é condição para a plenitude humana. O primeiro de todos os bens não é a autoridade, mas a liberdade: “[...] o homem torna-se livre quando obtém domínio de si.” (ROUSSEAU, 2004, p. 81).

Mover-se em direção aos bons encontros é exercício de cidadania. Se as pessoas não exercitarem ser livres na infância, não saberão usufruir nem lutar pela liberdade. Se, como em Rousseau, o princípio da liberdade é norma, desemparedar “não é apenas uma negação de

impedimentos, mas um dever de realização das aptidões espirituais” (CHAUI, 1978, p. XIX).

Amor, alegria

O “amor pelo ambiente” é palavra chave na obra de Montessori (1987, p. 99). Tendo vivido as dores do fascismo, da prisão e da guerra, ela se refere à importância desse sentimento para uma educação sensível das crianças, para uma Educação Humanitária (MONTESSORI, 1987, p. 72). “Maravilhar diante das manifestações da natureza” (idem, p. 24) é proposição imanente porque os sentidos são os exploradores do ambiente, eles são os abre alas da vontade de conhecer. Impulsionadas pela força das afecções, as crianças desejam lançar-se aqui e agora, em direção aos bons encontros, ao que as sensibiliza, potencializa, alegra...

Surdo, ignorante ao desejo, indiferente à alegria e à felicidade, a pedagogia do emparedamento faz da escola “[...] uma espécie de ilha onde os indivíduos, isolados do mundo, preparam-se para vida permanecendo estranhos a ela” (MONTESSORI, 1987, p. 20). Emparedar é como colocar em gaiolas, dar suprimentos, entregar livros e dizer: prepare-se daqui a alguns anos você poderá viver.

Conhecimento

Conhecer é viver, viver é conhecer: “[...] a sociedade ergue muros e barreiras; a nova educação deve destruí-los e deixar o horizonte livre” (MONTESSORI, 1987, p. 235). O que as crianças buscam?

Todo ser está em busca de alegria, de felicidade. Crescer é saber reconhecer bons e maus encontros e optar pelos primeiros. Na visão de Espinosa (1983), esta seria a função da razão: favorecer a busca e a sementeira intencionada de bons encontros; e por aí alimentar a alegria de viver e ser feliz (DAMÁSIO, 2004). A alegria é “a paixão pela qual a alma passa a uma perfeição maior [...], é a afecção pela qual se aumenta ou favorece a potência de agir do corpo.” (ESPINOSA, 1983 p. 182).

É no contato com afetos externos, no brincar-interagir com outros humanos e não humanos, que nos alegamos. Esta clareza mobilizou Froebel (2001) a recomendar as excursões! E Freinet a criar as aulas passeios ao se dar conta, em ato, de que porque “uma busca permanente dos olhos, ouvidos, de todos os sentidos abertos à magia do mundo, fazia surgir de todas estas paisagens, agora vistas como novas, uma incessante descoberta, imediatamente comunicada e que se tornava coletiva” (FREINET, 1979, p. 24).

Por que essa explosão de interesses, de curiosidade? Porque as imersões cotidianas na natureza, o livre brincar são fontes de alegria de viver. A plenitude de satisfação é antídoto contra o individualismo, o consumismo, a competição exacerbada e destrutiva que a “civilização” impõe, ainda mais fortemente nos dias atuais.

Isso nos faz lembrar, com Espinosa, que os seres existem em relação com outros seres que favorecem ou criam obstáculos à sua potência de agir. Aprendemos que a potência de agir se expande e se fortalece quando as crianças realizam bons encontros; e enfraquece quando

realiza maus encontros. Isso nos faz perguntar: Valorizamos a expressão de seus desejos? Viabilizamos bons encontros?

A produção de uma outra realidade exige buscar no passado as sabedorias necessárias ao agora. Os clássicos nos ensinam sobre os significados de desemparedar.

Referências:

BARROS, Manoel de, 1916-2014. **Meu quintal é maior do que o mundo**. 1. ed. Rio de Janeiro: Objetiva 2015.

CHAUÍ, Marilena. Vida e Obra. In: ROUSSEAU, Jean Jacques. **Discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens**. (apresentação, vida e obra de Marilena Chauí). São Paulo: Abril Cultural, 1978 (Coleção Os Pensadores).

DAMÁSIO, António. **Em busca de Espinosa: prazer e dor na ciência dos sentimentos**. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

ESPINOSA, Benedictus de. **Pensamentos metafísicos; tratado da correção do intelecto; Ética; Tratado político; Correspondências**. Seleção de textos de Marilena Chauí. Trad. Marilena de Souza Chauí. 3. ed.- São Paulo: Abril Cultural, 1983 (Coleção Os Pensadores).

FREINET, Celestin. **Pedagogia do bom senso**. Trad. J. Baptista. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

FREINET, Élise. **O itinerário de Célestin Freinet: a livre expressão na pedagogia de Freinet**. Francisco Alves, 1979.

FROEBEL, Friedrich W. A. **A educação do homem**. Trad. Maria Helena Câmara Bastos. Passo Fundo: UPF, 2001.

FROMM, E. **The anatomy of human destructiveness**. New York: Holt, Rinehart; Winston, 1973.

HERNÁNDEZ, Héctor Rosas. **Biofilia: el clima como experiência artística**. Faculdade Bellas Artes, Sección Departamental de História del Arte III (Contemporáneo), 2016.

LAYRARGUES, P. P. Pandemias, colapso climático, antiecológico: Educação Ambiental

entre as emergências de um ecocídio apocalíptico. **Revista Brasileira de Educação Ambiental (RevBEA)**, 15(4), 1–30. 2020. Disponível em: <<https://doi.org/10.34024/revbea.2020.v15.10861>>. Acesso em: 20 jun. 2021.

LOUREIRO, Carlos Frederico B. **Educação ambiental: questões de vida**. São Paulo: Cortez, 2019.

MONTSSORI, Maria. **Mente absorvente**. Trad. Wilma Freitas Ronald de Carvalho. Rio de Janeiro: Nórdica, 1987.

PROFICE, Christiana. **As crianças e a natureza: reconectar é preciso**. São Paulo: Pandorga, 2016.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Discurso sobre a origem da desigualdade**. Trad. Maria Lacerda de Moura. São Paulo: Ridendo Castigat Mores, 2004a. Disponível em: <www.dominiopublico.gov.br/download/texto/cv000053.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2021.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Emílio, ou, Da educação**. Tradução Roberto Leal Ferreira. – 3º ed. – São Paulo: Martins Fontes, 2004b.

SANTOS, A.B. **Colonização, quilombos: modos e significados**. Instituto Nacional de Ciência e Tecnologia de Inclusão no Ensino Superior e na pesquisa – INCTI. Universidade de Brasília – UnB. Programa institutos Nacionais de ciência e tecnologia – INCT. Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e tecnológico – CNPQ. Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação – MCT. Brasília, DF, 2015.

STEPHESON, Susan Mayclin. **Educação Cósmica: a descoberta da criança de uma visão global e a tarefa cósmica**. Trad. Sonia Maria Braga. Tradução em português publicada pela Organização Montessori do Brasil, 2016.

TIRIBA, Lea. **Crianças, natureza e educação infantil**. Rio de Janeiro. (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Centro de Teologia e Ciências Humanas. 2005.

TIRIBA, Léa. **Educação infantil como direito a alegria**. Paz e Terra, 2018.

WILSON, E. **Biophilia**. Massachusetts: Harvard University Press, 1984.