

# 3

---

## **Quando a poesia de Manoel de Barros e o cotidiano escolar se encontram: Memórias Inventadas de uma pesquisadora brincante**

Aline Gevaerd Krelling<sup>26</sup>

*No aeroporto o menino perguntou: - E se o avião tropicalizar num passarinho?*

*O pai ficou torto e não respondeu. O menino perguntou de novo:*

*- E se o avião tropicalizar num passarinho triste? A mãe teve ternuras e pensou:*

*Será que os absurdos não são as maiores virtudes da poesia?*

*Será que os despropósitos não são mais carregados de poesia do que o bom senso?*

*Ao sair do sufoco o pai refletiu:*

*Com certeza a liberdade e a poesia a gente aprende com as crianças.*

*E ficou sendo.*

Manoel de Barros, 1999.

### **Resumo**

No presente texto busco narrar ao leitor as memórias que me surgem quando penso em minha pesquisa de Mestrado. Esta pesquisa buscou entrelaçar literatura, educação ambiental e infância. Para isso, criei oficinas pedagógicas com/sobre a poesia de Manoel de Barros que foram desenvolvidas com alunos e alunas de séries iniciais. O encontro com o poeta permitiu-me vislumbrar uma outra forma de pensar a educação ambiental, menos prescritiva e mais

---

26 Bióloga (bacharel e licenciada) pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Mestre em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Doutoranda do Programa de Pós-graduação em Educação da UFSC. Integrante do Grupo Tecendo – Educação Ambiental e Estudos Culturais (UFSC). E-mail: [aline.krelling@gmail.com](mailto:aline.krelling@gmail.com)

aberta às diferentes relações que construímos com a natureza, com o outro, com o mundo. Neste texto, abordarei mais profundamente os modos de construção da pesquisa, os referenciais teóricos que me (des)orientam e a noção de oficinas como dispositivo artístico. Assim, invento nestas linhas os modos como venho (des)construindo-me enquanto uma pesquisadora brincante em educação ambiental.

Palavras-chave: Memórias. Cotidiano escolar. Poesia. Infância

**Abstract:**

In this present work I relate to the reader memories that arise from thinking of my Master's degree research. This research tried to unite literacy, environmental education and childhood. In order to accomplish, I created pedagogic workshops with/about Manoel de Barros poetry, being developed with initial grade students. Meeting with Manoel de Barros allowed me to understand another point of view about environmental education, less prescriptive and more open to the different relations constructed with nature, the others and the world. Along the text I'll deeply approach the research's ways of construction, theoretical references that (un)guide me and the idea of using workshops as an artistic device. Therefore, I invent in these lines the ways how I (de)constructed me while a playful researcher in environmental education.

Keywords: Memories. Scholar quotidian. Poetry. Childhood.

**Era uma vez...**

Entre palavras que me fogem e lembranças que me inspiram, inicio esta escrita-memória da pesquisa<sup>27</sup> que desenvolvi ao longo do Mestrado procurando resgatar algumas memórias de minha infância para a construção e explicitação do eu-pesquisadora brincante em educação ambiental. “Os pássaros, os andarilhos e a criança em mim, são meus colaboradores destas Memórias Inventadas e doadores de suas fontes” (BARROS, 2008a, p.127). São memórias inventadas, pois me permitem a possibilidade de ressignificar as experiências vividas. “A escrita de situações vividas apresenta-se como o recriar dessas mesmas experiências de uma forma tão intensa que o sentido posterior que lhes é dado aprofunda e esclarece a própria experiência”. (GALVÃO, 2005, p.328). Assim, apropriando-me da expressão trazida por Manoel de Barros, invento nestas linhas a imagem de infância que guardo em minhas memórias e que me inspirou a desenvolver esta pesquisa brincante.

---

27 KRELLING, Aline Gevaerd. Quando pesquisa e brincadeira se encontram: reinventando a poesia de Manoel de Barros no cotidiano escolar. Dissertação (Mestrado). Universidade Estadual de Campinas, 2011. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=000870775&opt=4>

Não cresci em meio à natureza, brincando no chão entre formigas, mas tive uma infância urbana e feliz. Meu quintal era o pátio do condomínio onde morava, onde as brincadeiras dividiam o espaço com os automóveis que entravam e saíam do prédio a todo momento. Assim como Manoel de Barros, achava que o quintal onde brinquei era maior que o mundo. “A gente só descobre isso depois de grande. A gente descobre que o tamanho das coisas há que ser medido com a intimidade que temos com as coisas” (BARROS, 2008a, p.59). Não me era permitido brincar na rua, a quase nenhuma criança era, mas lembro-me bem de alguns momentos de fuga das grades e muros que cercavam o condomínio. Eram momentos de liberdade, proibidos... “Nada havia de mais prestante em nós, se não a infância” (BARROS, 2008a, p.59).

Trago também boas recordações do colégio em que estudei durante todo o Ensino Fundamental. Nunca foi um martírio para mim ir à aula. Desde pequena minha mãe ensinou-me a ter disciplina com os estudos e levo isso para toda a minha vida. Não precisava que ninguém me mandasse estudar, fazia por conta própria e até gostava. Claro que havia coisas que me desagradavam também. Adorava fazer pesquisas nas enciclopédias. A maioria das crianças de hoje nem sabe o que é isso. Para mim era fantástico como poderia caber tanta informação dentro de um livro, principalmente, “porque eu havia lido em algum lugar que as palavras eram conchas de clamores antigos” (BARROS, 2008a, p.21). Computador era luxo para poucos. Lembro da primeira vez que minha mãe imprimiu um trabalho meu. Na verdade foi só a capa, o trabalho foi escrito a mão em folha de papel almaço. Lembro-me como se fosse hoje desta capa, um fundo amarelo com figuras da Bernunça, Maricota e Boi-de-mamão, personagens do Folclore catarinense<sup>28</sup>.

Um espaço desta escola que recorro com grande riqueza de detalhes é a biblioteca. Uma pequena sala com estantes de livros que iam até o teto cobrindo dois lados das paredes, mesas grandes ao centro para estudos, a mesa da bibliotecária e uma grande janela que dava para a rua e que muitas vezes prendia minha atenção. Era um espaço agradável, em que era permitido folhear os livros livremente e levá-los para casa, até conversas moderadas eram permitidas. A biblioteca era mais que um espaço de consulta e empréstimo de livros, sendo também um importante espaço de socialização para os alunos e alunas. Era lá onde esperava minha mãe na saída da escola, aproveitando o tempo para brincar com os amigos e escolher o livro que levaria para casa. Quando cresci um pouco e passei para o Ensino Fundamental II (na mesma escola),

---

28 O Boi-de-Mamão envolve dança e cantoria em torno do tema épico da morte e ressurreição do boi.

costumava ir à biblioteca no período oposto ao da aula para fazer as lições, os trabalhos em grupo, conversar com as amigas.

Ler foi algo que sempre me encantou. Um mundo novo que se abria a cada virada de página. Lembro-me com carinho de livros que li ainda nas primeiras séries, como *O menino do dedo verde*<sup>29</sup>, lido por mim em companhia de minha mãe, que sempre me incentivou a desenvolver o gosto pela leitura. Os momentos em que líamos juntas eram cercados de encantamentos. No Ensino Fundamental II, tive a oportunidade de encontrar uma professora que me despertou ainda mais para o universo das palavras, minha querida professora de português. Ela acreditava, assim como Manoel de Barros, “que buscar beleza nas palavras é uma solenidade de amor” (BARROS, 2008a, p.41) e tentava nos ensinar isso. Pelas suas mãos, entrei em contato com muitos livros que me marcaram e que foram importantes em minha formação. O mais importante deles, com certeza, foi o livro *Feliz Ano Velho*<sup>30</sup>.

Com essas breves pinceladas de minhas memórias infantis, posso dizer com toda certeza – e agradeço por isso – que fui uma criança feliz e “trago das minhas raízes crianceiras a visão comungante e oblíqua das coisas” (BARROS, 2008a, p.11). Passando a limpo a minha trajetória (segundo Kenski, s.d., “geralmente no momento em que as pessoas vão relatar situações de suas vidas, elas aproveitam para *passar a limpo* o passado e construir um todo coerente, onde se mesclam situações reais e imaginárias.” p.109) posso dizer que a paixão pelos livros, o encantamento pelo universo da infância e o desejo de trilhar novos caminhos na educação ambiental motivaram-me a desenvolver minha pesquisa. Rememorá-la é algo sempre muito prazeroso, é como reviver a sensação trazida pela brincadeira de que mais gostava quando criança. Neste texto, abordarei mais profundamente os modos de construção da pesquisa, deixando para refletir em meus ensaios futuros sobre o que aconteceu em meus encontros com os alunos e alunas e sobre o que foi gerado a partir deles.

### **Educação Ambiental e Literatura: entrelaçamentos e possibilidades**

As questões ambientais atuais situam-se entre aquelas que estão a desafiar a sociedade em geral, e a educação, em especial, na busca da construção de conhecimentos que venham contribuir para o enfrenta-

---

29 DRUON, Maurice. *O menino do dedo verde*. São Paulo: José Olympio Editora, tradução de Marcos Barbosa, 85.ed. 2008.

30 PAIVA, Marcelo Rubens. *Feliz Ano Velho*. Rio de Janeiro: Objetiva, 1ª. ed, 2006.

mento dos graves problemas decorrentes da degradação do ambiente em que vivemos. Nos tempos atuais, novas possibilidades têm surgido como importantes aportes, expandindo as discussões ambientais, que passaram a incorporar novos diálogos com campos como a filosofia, a sociologia e a arte (SILVEIRA, 2009). Este último foi um dos campos com que procurei dialogar, com a dimensão estética da educação que, segundo Silveira (2009), considera a necessidade de buscar, na ressensibilização do ser humano, por meio da criação de novos espaços de subjetividade e modos de viver, uma alternativa ao enrijecimento humano que permeia toda a sociedade e faz-se presente também no campo educacional.

Acredito que a literatura, se inserida em nossas práticas pedagógicas, pode propiciar a criação desses novos espaços de subjetividade. O termo literatura está relacionado à noção de “expressão essencial do ser humano em suas relações com o *outro* e com o *mundo* (ou com a *natureza* em geral)” (COELHO; SANTANA, 1996, p.59, grifos das autoras). Como apontou Morin (2001), uma só obra literária encerra uma cultura infinita, e contém temas que, fazendo parte do pensamento humano, não podem ser fragmentados, não podem ser dissociados uns dos outros: meio ambiente, ciência, história, ética, religião, entre outros. Sendo assim, a literatura se constitui em um discurso que acontece na e pela sociedade, não como mera descrição da realidade, mas na sua crítica por meio da construção de fantasias imaginativas (LOBATO, 1970 apud SILVA; BARCELOS, 2006).

Nesse nosso tempo atual, que alguns autores nomeiam como pós-modernos, a cultura tem ocupado uma centralidade (GUIMARÃES, 2009a). Esse entendimento da cultura como central não ocorre porque ocupe um centro, uma posição única e privilegiada, mas por perpassar tudo o que acontece nas nossas vidas, tudo aquilo que é social (HALL, 1997). Guimarães (2006) afirma que o modo como enxergamos e nos relacionamos com a natureza, com o mundo, é construído historicamente e culturalmente. Sendo assim, obras literárias são portadoras de visões de natureza, de ciência, de mundo, que circulam pela cultura na época em que foram escritas. Diante disso, torna-se necessário atentarmos para as significações de natureza e de meio ambiente que vêm sendo produzidas por artefatos, instâncias e práticas culturais, instituidores de subjetividades, ou seja, de modos de ser e de estar no mundo.

Esse acento nos artefatos culturais e na produção de subjetividades tem se ampliado mais recentemente em pesquisas que atentam para as artes contemporâneas. Inspirada em Guimarães (2009b), esta pesquisa mobiliza-se por um desejo de não apenas dizer como o mundo vem

sendo constituído, organizado, controlado, produzido, mas por atuar na proliferação de mundos, de infinitos modos de ver e de estar, sempre instáveis, inusitados, diferentes, disparados através de práticas pedagógicas em que a literatura, mais especificamente a poesia de Manoel de Barros, é provocativa do pensamento sobre as relações socioambientais que tecemos.

Com isso, desejando ultrapassar o acento na representação de meio ambiente e de natureza, muito frequente nas pesquisas com crianças, segundo Guimarães (2009b), organizei uma proposta de oficinas pedagógicas de educação ambiental com/sobre a poesia de Manoel de Barros que foi desenvolvida juntamente com alunos e alunas de séries iniciais. Sendo a literatura uma possibilidade de diálogo com diferentes áreas do conhecimento e saberes, propus, com esta pesquisa, contribuir com subsídios para a construção de alternativas de trabalho mais inventivas que incorporassem a dimensão ambiental no cotidiano escolar, por meio da obra literária de Manoel de Barros.

### **Alguns dos referenciais que me (des)orientam**

O poeta Manoel de Barros inspira-me a pensar que talvez seja possível ver o mundo de outras formas, inventar mundos, fugir das representações já tão naturalizadas e, assim, acionar outras possibilidades de experienciá-lo. Na infância, há uma maior receptividade das coisas que são naturais, há mais comunhão com as coisas primeiras. A criança sente, vivencia, experimenta cada emoção, cada contato com a terra, com as árvores, com os bichos, enfim, com o mundo. Em suas obras, Manoel de Barros descreve a infância como o tempo ideal, o tempo das descobertas, do contato e comunhão com a natureza, quando tudo se torna belo, quando a simplicidade passa a ter valor, a merecer destaque e atenção por parte do autor. Essa ideia, que pode ser tida por muitos como uma visão romântica e idealizada da infância, é permitida ao poeta, que não se preocupa em conceituá-la segundo um referencial teórico. Trata-se de uma invenção, que se entrelaça aqui com outros referenciais que me (des)orientam.

Larrosa (2001) traz a imagem da infância como figura do acontecimento. Para o autor “o acontecimento é talvez a figura contemporânea do *álfeton*, do que escapa a qualquer integração e a qualquer identidade: o que não pode ser integrado, nem identificado, nem compreendido, nem previsto” (p.282). A infância como acontecimento leva-nos a refletir sobre que educação estamos praticando. O autor nos fala que é preciso:

Pensar a transmissão educativa não como uma prática que garanta a conservação do passado ou da fabricação do futuro, mas como um acontecimento que produz o intervalo, a diferença, a descontinuidade, a abertura do porvir. (LARROSA, 2001, p.285)

Segundo Gomes (2008), a entrada na escola parece, de certa forma, podar a criatividade das crianças, ao inserir atividades que visam aproximá-las do universo adulto, mais prático e objetivo do que o da brincadeira, ou o da poesia. Por isso, acredito que é preciso praticar uma educação ambiental com crianças que não seja apenas contar algumas histórias sobre o mundo, mas também criar mundos, disparar a imaginação, deixar-se adentrar às inventividades tecidas pelas crianças a partir do nosso trabalho educativo.

É claro que estaria sendo ingênua e romântica em acreditar que a infância é uma época somente de felicidades e encantamentos. Muitas crianças têm deixado de viver cada vez mais cedo suas infâncias. Outras infâncias não são tão belas... “Vivemos num momento em que a infância vem sendo mais e mais encurtada, seja pela mídia, seja pela miséria e pela contravenção.” (GARCIA, 2002, p.09). A mesma autora, no título de seu artigo, nos fala: “Todas são crianças... mas são tão diferentes...” (op.cit.). Por isso, não me preocuparei aqui em trazer uma definição precisa e limitada de infância.

Minha pesquisa nunca pretendeu seguir por um caminho pré-estabelecido, nem seguir receitas metodológicas. Os caminhos e as possibilidades foram construídos e desconstruídos ao longo do próprio processo, pois acredito que devemos preocupar-nos em nossa prática pedagógica com o “porquê” fazer e não apenas aceitar receitas prontas de “como” fazer (BARCELOS; SILVA, 2007). Nessa perspectiva, como propõem os autores, é preciso “aceitar o desafio pós-moderno de fazer o mapa durante o caminho” e de “partir para o mar revolto [...] apenas com um rascunho em mãos” (ibid., p.144). Assim, a pesquisa foi produzida para ser devorada, digerida, transformada enquanto era vivida por mim e pelas crianças.

Para Gomes (2008), a maioria das terminologias e conceitos utilizados para definir a natureza de uma pesquisa não dá conta sozinha de metodologias, objetivos e intenções de muitos trabalhos que têm como objeto a literatura e sua manifestação por meio do gênero poesia. Reigota (2002) afirma que o processo de construção de uma proposta pedagógica de educação ambiental exige um profundo embasamento teórico vindo de diferentes áreas do conhecimento. Por isso, fui beber

em diversas fontes para buscar o conhecimento necessário para desenvolver minha pesquisa, uma busca que nunca se esgota, reverberando no meu contínuo processo de construção e desconstrução. Para Reigota (2002, p. 136), “considerar a presença da desconstrução no processo pedagógico relaciona-se com a necessidade de por em pauta as dúvidas, nossas leituras de mundo, onde haja lugar para a possibilidade de erro que escapa ao nosso controle”.

Perpassa minha pesquisa, e sei que é preciso deixar isso bastante claro, uma visão de educação ambiental. Circulam pela nossa sociedade, em diferentes instâncias, mensagens como: *Proteja a natureza; Cuide do Meio Ambiente; Recicle; Seja sustentável*. São palavras de ordem que estão fortemente associadas à educação ambiental. Nesse sentido, Preve argumenta que:

a educação ambiental que se espalha sobre a nossa sociedade e que visa distribuir informações nos apresenta de forma indireta as palavras de ordem do momento através dos slogans ecologicamente corretos, nas práticas diárias de reciclagem, na cidadania consciente, no consumo ecologicamente correto, nos impedindo de pensar o que acontece enquanto repetimos tais slogans. (PREVE, 2010, p. 64).

Esse excesso de informação que nos é transmitido pelas propagandas, nas campanhas de educação ambiental, e também nas escolas, é parte da impossibilidade de experienciar o presente (PREVE, 2010). Segundo Larrosa, a experiência é o que nos acontece, nos toca, e para que a vivenciemos um gesto de parada, de diminuição de nossos ritmos, se faz necessário:

Parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar; demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço. (LARROSA, 2002, p.24).

Essa parada é necessária para transformar aquilo que nos acontece em algo significativo em nosso viver, o que se tem tornado cada vez mais raro nos tempos atuais de tanta velocidade, competição e egoísmos.



Concordo com Zanco (2010), segundo o qual essas expressões que buscam por uma “conscientização ambiental”, postas dessa forma, são tão distantes do mundo das crianças que, para elas, não fazem sentido concreto, são abstratas, não provocam experiências. São muitas as investigações e ações em educação ambiental que se enquadram nessa linha de pensamento, desenvolvendo trabalhos como implantação de horta escolar, separação de resíduos, plantio de árvores. Sem desmerecê-las, até mesmo porque estaria sendo incoerente com minha trajetória que contempla trabalhos desse tipo, acredito que a educação ambiental pode ir além da transmissão de mensagens de ordem, muitas vezes vazias de sentido. Conforme nos fala Reigota (2002):

A educação em geral e a educação ambiental em particular, nesses tempos pós-modernos, não têm a pretensão de dar respostas prontas, acabadas, definitivas, mas sim instigar questionamento sobre as nossas relações com a alteridade, com a natureza, com a sociedade em que vivemos, com o nosso presente e com o nosso eventual porvir. (REIGOTA, 2002, p. 140).

Diante dessas considerações e inspirada em Guimarães (2009b), teço os seguintes questionamentos: como estamos nos relacionando com o mundo em que vivemos? Que mundo desejamos? Que cheiros, cores e sons queremos ver e ouvir nesse mundo? Refletir sobre estas questões pode nos levar a imaginar mundos fantásticos, disparar fugas, acionar sentimentos e desejos que a racionalidade e as regras tão instituídas em nossa sociedade não permitem transparecer. Mundos que podem ser disparados por uma educação ambiental que experimenta outras formas de pensar a preservação ambiental, que funcione tal qual a poesia para Manoel de Barros, “de pregar a prática da infância entre os homens, a prática do desnecessário e da cambalhota, desenvolvendo em cada um de nós o senso do lúdico” (AZEVEDO, 2007, p.13). Para o poeta “se a poesia desaparecesse do mundo, os homens se transformariam em monstros, máquinas, robôs” (ibid., p.13).

Minhas leituras, derivadas do “entorno pós-moderno da educação ambiental<sup>31</sup>” (WUNDER *et al*, 2007), e o encontro com a poesia de Manoel de Barros permitiu-me vislumbrar essa outra forma de pensar a educação

---

31 “Este entorno pós-moderno refere-se aos processos de *desnaturalização* a que estamos envolvidos nos trabalhos que executamos. Um ambiente não é somente, e apenas, natureza, mas conformado por variadas e distintas inventividades humanas (culturais e históricas), que são produzidas em articulação com o mesmo” (GUIMARÃES, 2009a, p.02).

ambiental, menos prescritiva e mais aberta às diferentes relações que construímos com a natureza, com o outro, com o mundo. E foi essa percepção que me levou a cometer os despropósitos de minha pesquisa: adentrar o universo manuelino pelo olhar das crianças para poder perceber como as crianças vivenciam o universo sensível, imaginativo, da poesia de Manoel de Barros. Para enfim questionar: é possível uma educação ambiental que não pretenda apenas informar sobre, ensinar sobre, conscientizar sobre, mas potencializar pensamentos, disparar a imaginação, propiciar a alteridade, criar outras leituras de mundo? Será que uma pesquisa com poesia no cotidiano escolar é capaz de possibilitar isso?

### **As oficinas pedagógicas como dispositivo artístico**

Para refletir sobre os despropósitos desta investigação, responder a alguns questionamentos e, principalmente, gerar outros, organizei e desenvolvi algumas oficinas pedagógicas com 4 turmas de 4º. e 5º. ano do Ensino Fundamental da Escola Maria Alice Colevati Rodrigues, Campinas-SP. Cuberes conceitua a oficina pedagógica como sendo “um tempo e um espaço para aprendizagem; um processo ativo de transformação recíproca entre sujeito e objeto; um caminho com alternativas, com equilíbrios que nos aproximam progressivamente do objeto a conhecer” (*apud* VIEIRA; VOLQUIND, 2002, p.11). Assim, assumi nesta pesquisa o conceito de oficinas pedagógicas para nomear os encontros que vivenciei com as crianças, encarando-as como um espaço e um tempo provocadores de experiências. Oficinas que procuraram fugir das obviedades, que procuraram ser outras, pois, assim como Manoel de Barros (2010, p.374), “eu penso em renovar o homem usando borboletas”.

Lelis (2004) afirma que a sensibilidade perdeu espaço para a tecnologia e a escola parece investir mais no adestramento dos seus alunos e alunas do que em seu aprendizado, de modo que a aprendizagem não se mostra significativa e a vivência vem perdendo espaço para a mecanização. Para escapar a essa mecanização do ensino vejo na arte uma forma de possibilitar a construção de conhecimentos de forma mais significativa e sensível. Buoro (2002), nos diz que:

Se arte é produção sensível, se é relação de sensibilidade com a existência e com experiências humanas capaz de gerar um conhecimento de natureza diverso daquele que a ciência propõe, é na valorização dessa sensibilidade, na tentativa de desenvolvê-la no mundo e para o mundo devolvê-la, que poderemos contribuir de forma inegável com um

projeto educacional no qual o ensino de arte desempenhe um papel preponderante e não apenas participe como coadjuvante. (BUORO, 2002, p. 41).

A contemplação da arte, na sua manifestação por meio da poesia, é pensada aqui não como uma mera ferramenta de ensino, mas como um dispositivo que acione a expressão criativa dos alunos e alunas, que dispare a transformação e a construção de novas realidades, que permita deslocamentos de modos de ver, oportunizando a experimentação de sensações outras, criando narrativas que não poderiam ser pensadas antes. O dispositivo a que me refiro é elaborado a partir da ideia de “dispositivo artístico” discutida por França (2007), entendendo as oficinas pedagógicas como “uma metodologia ou um procedimento produtor, ativador – de realidades, de mundos, sensações, que não preexistem a ele” (FRANÇA, 2007, p. 52). É a noção de dispositivo advinda do pensamento de Michel Foucault e atualizada pelos estudos de cinema e pelos estudos sobre as artes contemporâneas (GUIMARÃES *et al*, 2010).

Cada dispositivo é uma multiplicidade, não é, simplesmente, certo ou errado, mas diagnosticado como máquinas de fazer ver e falar. Nas palavras de Gilles Deleuze (1999):

Pertencemos a certos dispositivos e nele agimos. A novidade de um dispositivo em relação aos anteriores é o que chamamos sua atualidade, nossa atualidade. O novo é o atual. O atual não é o que somos, mas aquilo em que vamos nos tornando, o que chegamos a ser, quer dizer, o outro [...]. (DELEUZE, 1999, p. 06).

Segundo o filósofo, “não se trata de predizer, mas estar atento ao desconhecido que bate à nossa porta” (DELEUZE, 1999, p.7). Assim, procurei estar aberta e atenta às novidades que pudessem surgir a partir das oficinas pedagógicas que desenvolvi.

Guimarães e Zanco (2012) nos falam que uma obra, seja ela cinematográfica, seja ela uma dissertação de mestrado, confunde-se com o próprio processo de sua construção e, também, com as relações (no caso de minha pesquisa: entre mim e as crianças, entre nós e a escola, entre as crianças e os seres desimportantes<sup>32</sup>) que emergem (nem antes, nem depois), mas através do dispositivo. Ciente de que as

32 Referência ao poema “O apanhador de desperdícios” (BARROS, 2006, p.14) trabalhado na 3ª. oficina pedagógica. Após a leitura e conversa sobre o poema desenvolvi um exercício de ampliação do olhar: entreguei lentes de aumento para os alunos e alunas e saímos pela escola para procurar e fotografar coisas e seres desimportantes.

narrativas, imagens, desenhos, brincadeiras, que emergiram de minha pesquisa foram disparadas pelas oficinas pedagógicas, procurei descrever minuciosamente as atividades desenvolvidas com as crianças. Além de tentar esmiuçar a maquinaria do dispositivo artístico que criei, este detalhamento é, também, algo de que sinto falta em muitas pesquisas que desenvolvem intervenções no cotidiano escolar. Ficamos muito presos em nossos referenciais teóricos, em nossas categorias analíticas, que nos esquecemos de contar os modos de fazer a pesquisa.

Não caberia detalhar aqui as atividades desenvolvidas. O que posso ressaltar é que a arte e a educação ambiental andaram juntas nesta pesquisa, o que me faz responder afirmativamente à questão levantada por Barcelos (2008, p.39): “será que a ação pedagógica e metodológica em educação ambiental não ficaria mais prazerosa com um pouco de poetização do mundo?”.

### **Quer que conte outra vez?**

As crianças nos pedem para recontar sua história favorita por diversas vezes. Cada vez que a contamos damos novas entonações, criamos novas falas, novos personagens e até novos desfechos. Concluir e agora lembrar minha pesquisa foi para mim um intenso exercício de escrita. Uma escrita que procura fugir das amarras pelas quais tanto me sinto presa, que busca ser outras, mais intuitiva, sincera, inventiva e, principalmente, brincante. E, para concluir este exercício de escrita que, confesso, não foi tarefa fácil, irei recontar essa história, agora sem a preocupação de justificar teoricamente minhas escolhas, meus caminhos, mas apenas permitindo-me que na ponta do meu lápis (ou melhor, dos meus dedos que tocam o teclado) ocorra um nascimento. Como a criança que era que adorava ouvir repetidas vezes a mesma história e que adorava quando novos elementos eram adicionados a ela, irei contar outra vez como tudo aconteceu...

Numa bela manhã de outono, acordei antes mesmo de o despertador tocar. Estava ansiosa para o meu primeiro encontro com as crianças. Cheguei à escola cedinho para dar tempo de preparar tudo e lá estava a minha espera Manoel de Barros, que trazia consigo histórias das suas três infâncias. Seguimos juntos para a biblioteca. As crianças entraram correndo, ansiosas por saber o que lhes aguardava. Manoel de Barros disse-nos que falaria de “Manoel por Manoel”<sup>33</sup>. Então, contou-nos

33 BARROS, 2006, p.21. Para não tornar o texto cansativo devido às inúmeras citações, optei por suprimi-las do corpo do texto e colocá-las como notas de rodapé.

sobre sua infância solitária, que “*em vez de peraltagem fazia solidão*”, que por não ter vizinhos, inventava suas brincadeiras, “*brincava de fingir que pedra era lagarto. Que lata era navio*”. “*Tenho um ermo enorme dentro do olho*” – falou ele, o que deixou as crianças curiosíssimas para saber do que se tratava esse tal ermo. Muitas delas identificaram-se com sua história e contaram-nos também um pouco de suas infâncias. Depois, Manoel nos fez um “*Autorretrato Falado*”<sup>34</sup>, contou-nos onde havia nascido e onde foi criado, “*entre bichos do chão, pessoas humildes, aves, árvores e rios*”. Como as crianças não conheciam bem esses lugares do qual Manoel nos falava, decidimos viajar até eles. Apertamos o cinto, jogamos o pó de pirlimpimpim, e fomos...

Para o segundo encontro, convidei “*o menino que carregava água na peneira*”<sup>35</sup> para participar. As crianças, a princípio, não compreenderam bem essa história de carregar água na peneira e fizeram muitas perguntas ao menino. Tentavam achar alguma explicação racional para aquilo. O menino, que “*era ligado em despropósitos*”, disse-nos que carregar água na peneira “*era o mesmo que roubar um vento e sair correndo com ele para mostrar aos irmãos*”. “*O menino fazia prodígios. Até fez uma pedra dar flor!*”. Tudo o que ele fazia, o que nos contava, encantou-nos. As crianças logo compreenderam que “*escrever seria o mesmo que carregar água na peneira*” e questionaram se desenhar também era. O menino ficou feliz com aquela pergunta e convidou-nos a desenhar os nossos despropósitos. Antes de partir, ele entregou a cada um de nós uma peneira. Disse-nos que era para não esquecermos de “*carregar água na peneira a vida toda*”.

No terceiro encontro, Manoel de Barros, que nos disse ter vivido somente infâncias, voltou a nos visitar. Conversamos “*sobre sucatas*”<sup>36</sup>. Manoel contou-nos que “*tudo o que o homem fabrica vira sucata: bicicleta, avião, automóvel*”. Teve até um menino peralta que desafiou Manoel dizendo que sabia de algo que o homem inventava, mas que não virava sucata, mas não conseguiu achar nada. Manoel, que se diz um “*apanhador de desperdícios*”<sup>37</sup>, contou-nos o que era importante para ele. “*Prezo insetos mais que aviões. Prezo a velocidade das tartarugas mais que a dos mísseis*” – disse ele. Muitas crianças concordaram com o poeta, mas teve um menino que falou que, ao contrário dele, era mais da informática que da invencionática. Depois de muita conversa, com máquinas de ampliar a visão e máquinas de eternizar imagens em

---

34 BARROS, 2010, p.324.

35 BARROS, 1999.

36 BARROS, 2006, p.18.

37 BARROS, 2006, p.14.

mãos, fomos brincar de procurar os seres desimportantes. Manoel de Barros, certamente, nos acompanhou nessa brincadeira.

No quarto encontro, veio de muito longe, talvez lá do asteróide B 612, João, filho de Manoel. Ele, com sua fala engraçada, cheia de onomatopéias, disse-nos que contaria alguns “*poeminhas pescados numa fala de João*”<sup>38</sup>. Contou-nos diversas de suas aventuras vividas na infância, como quando “*foi na casa do peixe remou a canoa depois, pan, caiu lá embaixo na água*”. Também teve aquela vez em que “*caiu dentro do rio, timum, ficou todo molhado de peixe...*” As crianças ficaram muito entusiasmadas com aquelas histórias e desejaram recontá-las da sua forma, usando fantoches, papéis coloridos, bolas de gude. João, que já estava “*indo embora de andorinhas...*” ficou numa alegria que só “*e se beijou todo de água*”.

No nosso último encontro, todos que haviam nos encantado com suas visitas, Manoel de Barros, o menino que carregava água na peneira e João, foram convidados a retornar. Convidamos também Martha Barros, filha de Manoel, que nos agraciou com suas iluminuras. Todos juntos construímos um “*poeminha em língua de brincar*”<sup>39</sup>, pois sentíamos “*mais prazer de brincar com as palavras do que de pensar com elas*”. Nisso, a “*Dona Lógica da Razão*”, que não havia sido convidada para nossa brincadeira, tentava de todas as formas entrar na biblioteca. Mas as crianças, que tinham “*por sestro jogar pedrinhas no bom senso*”, não deixaram de jeito nenhum que ela entrasse e estragasse a brincadeira. Por fim, despedimo-nos certos de que algo em nós havia mudado ao longo daqueles encontros. Tínhamos sido tocados pela poesia, éramos outros, “*a gente se inventava de caminhos com as novas palavras*”.

E foi assim que tudo realmente aconteceu. E é assim que venho (des)construindo-me como uma pesquisadora brincante em educação ambiental, a cada encontro com as crianças, com a brincadeira, com as leituras teóricas e também com as leituras literárias, com os sonhos.

## Referências

AZEVEDO, Cristiane Sampaio. A “desutilidade poética” de Manoel de Barros, questão de poesia ou filosofia? **Revista.doc**. Ano VIII, n.3, jan./jun. de 2007.

BARCELOS, Valdo; SILVA, Ivete Souza da. Saberes, sabores e devorações – para uma educação ambiental pós-moderna. In: Ana Maria PREVE; Guilherme CORRÊA (Orgs.). **Ambientes da Ecologia**. 1.ed. Santa Maria: UFSM, v.1, p.139-154, 2007.

---

38 BARROS, 2008b.

39 BARROS, 2007.

BARCELOS, Valdo. **Educação Ambiental**: sobre princípios, metodologias e atitudes. Petrópolis: Vozes, 2008.

BARROS, Manoel de. **Exercícios de ser criança**. Rio de Janeiro: Salamandra, 1999.

BARROS, Manoel de. **Memórias Inventadas para crianças**. São Paulo: Planeta do Brasil, 2006.

BARROS, Manoel de. **Poeminha em língua de brincar**. Rio de Janeiro: Record, 2007.

BARROS, Manoel de. **Memórias Inventadas**: as infâncias de Manoel de Barros. São Paulo: Editora Planeta do Brasil, 2008a.

BARROS, Manoel de. **Poeminhas pescados numa fala de João**. 5.ed. Rio de Janeiro: Record, 2008b.

BARROS, Manoel de. **Poesia Completa**. São Paulo: Leya, 2010.

BUORO, Anamelia Bueno. **Olhos que pintam**: a leitura da imagem e o ensino da arte. São Paulo: Cortez, 2002.

COELHO, Nelly Novaes; SANTANA, Juliana S. L. A educação ambiental na literatura infantil como formadora de consciência de mundo. In: TRAJBER, Rachel;

MANZOCHI, Lúcia Helena (Orgs.). **Avaliando a educação ambiental no Brasil**: materiais impressos. 1.ed. São Paulo: Gaia, 1996, p. 59-76.

DELEUZE, Gilles. Que és un dispositivo? In: BALBIER, E. *et al.* **Michel Foucault, filósofo**. Barcelona: Gedisa, 1999.

FRANÇA, Andréa. Ser imagem para outro. In: Ana Sílvia Davi Médola, Denize Correa Araujo e Fernanda Bruno (Orgs.) **Imagem, visibilidade e cultura midiática**. Porto Alegre: Sulina, 2007, p. 47-61.

GALVÃO, C. Narrativas em educação. **Ciência & Educação**. v.11, n.2, 2005. p.327-345. Disponível em: <http://www2.fc.unesp.br/cienciaeducacao/viewarticle.php?id=98&layout=abstract>.

GARCIA, Regina Leite. Todas são crianças... mas são tão diferentes... In: GARCIA, Regina Leite (Org.) **Crianças, essas conhecidas tão desconhecidas**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

GOMES, Massillania Ferreira. **O menino que carregava água na peneira**: da leitura do texto à experiência em sala de aula. 2008. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Campina Grande. Campina Grande, PB, 2008.

GUIMARÃES, Leandro Belinaso. A importância da história e da cultura nas leituras da natureza. In: **29ª Reunião Anual da ANPED**, 2006, Caxambu. Educação, cultura

e conhecimento na contemporaneidade: desafios e compromissos. Rio de Janeiro: ANPED, 2006, p. 01-15.

GUIMARÃES, Leandro Belinaso. A invenção de dispositivos pedagógicos indagativos sobre o ambiente. In: XII CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO INTERNACIONAL PARA PESQUISA INTERCULTURAL (ARIC), 2009a, Florianópolis. **Anais...** Florianópolis: ARIC, 2009a, v.1. p. 01-13.

GUIMARÃES, Leandro Belinaso. Como a educação ambiental poderia não deixar fugir a vida que nos beija? **Revista Primeiro Plano**, n.15, p.18, 2009b.

GUIMARÃES, Leandro Belinaso; ZANCO, J. ; SALGADO, G. N. ; MELO, S. Tecendo educação ambiental e estudos culturais. **Pesquisa em Educação Ambiental** (UFSCar), v. 5, 2010, p.73-82.

GUIMARÃES, Leandro Belinaso ; ZANCO, J. Das pedagogias culturais aos dispositivos artísticos: (de)compondo educações ambientais. In: PULLIN, Elsa Maria Mendes Pessoa ; BERBEL, Neusi Aparecida Navas (Orgs.) **Pesquisas em Educação: inquietações e desafios**. Londrina: Editora da UEL, 2012, v.1, p. 371-386.

HALL, Stuart. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. **Educação & Realidade**. v.22, n.2, jul./dez. 1997, p.17-46.

KENSKI, V. M. Memória e prática docente. In: BRANDÃO, C. R. (Org.) **As faces da memória**. Campinas: Centro de memória, s.d., p.101-114.

LARROSA, Jorge. Dar a palavra. Notas para uma dialógica da transmissão. In: LARROSA, J; SKLIAR, C. **Habitantes de Babel: políticas e poéticas da diferença**. Belo Horizonte: Autêntica, p.281-295, 2001.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. Rio de Janeiro: **Revista Brasileira de Educação**, n.19, p. 20-28, 2002.

LELIS, Soraia Cristina Cardoso. **Poéticas visuais em construção: o fazer artístico e a educação (do) sensível no contexto escolar**. 2004. Dissertação (Mestrado). Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Artes, 2004.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

PREVE, Ana Maria Hoepers. Onde sonham as formigas verdes: sonho, silêncio, vazio. In GUIMARÃES, Leandro Belinaso; KRELLING, Aline; BARCELOS, Valdo (Orgs.) **Tecendo**. Educação Ambiental na arena cultural. Petrópolis, RJ. DP et Alii Editora Ltda, 2010.

REIGOTA, Marcos. **A Floresta e a Escola: por uma educação ambiental pós-moderna**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.



SILVA, Ivete S. da; BARCELOS, Valdo. Literatura Infantil e Formação de Professores(as) – uma pesquisa com a obra literária lobatiana no cotidiano escolar. **UNirevista** (UNISINOS), v.1, 2006, p.1-07.

SILVEIRA, Eduardo. A arte do encontro: a Educação Estética Ambiental atuando com o Teatro do Oprimido. **Educação em Revista**, v.25, n.3, dez. 2009, p.369-394.

VIEIRA, Elaine; VOLQUIND, Lea. **Oficinas de ensino: O quê? Por quê? Como?** 4.ed. Porto Alegre: Edipucrs, 2002.

WUNDER, Alik; SPEGLICH, Erica; CARVALHO, Fabiana Aparecida; AMORIM, Antonio Carlos R. A educação ambiental: entornos pós-modernos. In: **Pesquisa em Educação Ambiental**, v.2, n.2, 2007, p. 67-87.

ZANCO, Janice. **Dona Generosa e as crianças desaparecem...** outros modos de ver a Lagoa do Peri. 2010. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Santa Catarina, 2010.