



Livre brincança com a natureza: desemparedando as infâncias! *Free playing with nature: Unwalling childhood!*

DUARTE, Karina¹; SPARANO, Lara²; CARDOZO, Priscila³; TIRIBA, Lea⁴

¹ UNIRIO, karinaduarte@edu.unirio.br; ² UNIRIO, larasparano@gmail.com; ³ UNIRIO, pricardozo@edu.unirio.br; ⁴ UNIRIO, lea.v.tiriba@unirio.br

RELATO DE EXPERIÊNCIA TÉCNICA

Eixo Temático: Infâncias e agroecologia

Resumo: O trabalho relata brincanças com crianças em espaço de educação infantil, realizadas por alunas das disciplinas de Educação Infantil e Estágio em Educação Infantil de uma universidade pública do município do RJ. Tem como pressuposto a ideia de que o brincar com a natureza nos possibilita um movimento de resistência, resgate e evocação da relação afetuosa e cuidadosa para com os seres vivos. Partindo do princípio de que os humanos são seres planetários que existem entrelaçados com o cosmos, apostamos em uma formação que realize o movimento contrário ao uso da natureza como fonte de recursos apenas para a produção e acúmulo de bens. A partir de tais inquietações, apresentamos resultados parciais de pesquisas relativos às relações das crianças com todas as formas de vida, à liberdade e autonomia presentes no livre brincar com a natureza e reflexões provenientes desse movimento.

Palavras-Chave: educação infantil; emergência planetária; livre-brincar.

Contexto

O presente trabalho tem o objetivo de relatar experimentações ocorridas no âmbito do projeto de ensino “Educação Infantil em territórios de “buen vivir”: BNCC x Tradições Originárias” (2023)¹, concretizadas junto às disciplinas do Curso de Pedagogia da UNIRIO, Educação Infantil e Estágio Supervisionado em Educação Infantil. Trata-se de práticas educativas brincantes, biofílicas, desemparedadas, ambientalmente comprometidas e que se opõem ao antropocentrismo (FROMM, 1973; WILSON, 1989; TIRIBA, 2010, 2018; RUFINO, 2019, 2021; SANTOS, 2015). Com o objetivo de garantir o direito ao brincar em conexão com a natureza, o livre movimento dos corpos, a liberdade e o direito de escolha, o projeto se corporifica em um Espaço de Desenvolvimento Infantil no município do Rio de Janeiro, situado em área de proteção ambiental de um território urbano.

A proposta de “brincanças”² (COUTINHO, 2023) com as crianças de 3 a 6 anos da escola visa alimentar, instigar e investigar práticas educativas amparadas nas três ecologias: ecologia pessoal (cuidar de mim); ecologia social (cuidar do coletivo); ecologia ambiental (cuidar do ambiente) (GUATTARI, 1990). As brincanças são

¹ Cadastrado na Pró-reitoria de graduação/PROGRAD

² As brincanças são atividades desemparedantes promovidas ao ar livre, nos pátios, nos parquinhos, em hortas e no território da escola.



atividades que evocam o livre brincar em conexão com a natureza, realizadas no chão da escola, nos quintais, na praia, na terra, em conexão com o ar, com os animais e tudo que nos é natural. A intenção é encontrar alternativas e ampliar as possibilidades da BNCC, especialmente no que diz respeito à garantia de atividades em conexão com a natureza, que firmam a liberdade, a autonomia e a coletividade. Estes princípios, presentes nas cosmovisões de povos originários e tradicionais brasileiros, não são enaltecidos na BNCC. Buscamos referências teóricas de outros modos de viver e sentir, principalmente contribuições acerca das relações com a natureza, a sua concepção como ser e não como recurso (LOUREIRO, 2012; GUIMARÃES; PRADO, 2014).

No atual cenário de emergência planetária evidencia-se o desequilíbrio na qualidade das relações entre humano e natureza operando através da visão hierárquica do humano sobre os seres vivos. Na lógica antropocêntrica moderna, a natureza é um alvo de domínio destrutivo, de recursos a serem extraídos e utilizados como principal forma de enriquecimento do capitalismo. O colonialismo, compreendido para além de um evento passado, se evidencia por sustentar a lógica antropocêntrica da modernidade (RUFINO, CAMARGO, SÁNCHEZ, 2020). Frente às consequências do colonialismo para a escola e na formação de um currículo escolar eurocêntrico, no qual o apagamento dos saberes ancestrais e o distanciamento do cosmos é notório, consideramos que o resgate dos saberes ancestrais é urgente. É necessário investigar e evidenciar outras relações com a natureza, presentes nas cosmovisões ameríndias, principalmente no equilíbrio e na harmonia necessária entre o ser-humano e a terra. (RUFINO, 2019, 2021; SANTOS, 2015; KRENAK, 2020).

Com base na pesquisa realizada em território tupinambá³, na observação do cotidiano da escola e das crianças, destaca-se a autonomia, a liberdade e o livre brincar, com o próprio corpo e o cosmos. As crianças circulam livremente pelos espaços e brincam com a natureza. Por outro lado, as escolas urbanas têm outra realidade: o emparedamento (TIRIBA, 2018), que nega as dimensões sensório-corporais, culturais e de existência das crianças e sua relação com o cosmos, limitando a liberdade, autonomia e o livre brincar (TIRIBA; PROFICE, 2018), resultando na dificuldade atual de espaços que garantam o brincar em contextos urbanos. Dessa forma, nos vemos instigados a proporcionar experiências que possibilitem outras práticas pedagógicas e possam alterar essa realidade.

Descrição da Experiência

As práticas educativas propostas a partir de metodologias decolonial-teórico-brincantes (SCHAEFER, GUEDES, TIRIBA, 2017; CAVALIERI,

³ Projeto “Tendências de políticas de transição em comunidades rurais, indígenas e de fronteiras” OEA/MEC/COEDI, O projeto, que envolveu Brasil, Colômbia, Chile, Peru e Venezuela visou buscar conhecimentos e saberes teóricos e práticos que permitam apoiar os países membros da OEA em relação a elaboração e implementação de políticas que qualifiquem o cotidiano de crianças e seus professores em consonância com os modos de vida de suas comunidades. (TIRIBA e PROFICE, 2018, apud TIRIBA, 2010)



MELLO, TIRIBA, 2022), se apresentam em caminhos possíveis ao desemparedamento, em oposição à docilização dos corpos e subjetividades (FOUCAULT, 2014). Pensando na formação de educadores comprometidos com a biodiversidade e com uma infância desemparedada, Tiriba (2018, p.187) é enfática ao afirmar que:

Estamos interessadas em aprender e ensinar novos modos de cuidar, educar e ensinar que tenham como referência não os bens materiais, mas os seres humanos e não humanos, a natureza e seus processos. Em busca de caminhos, estamos interessadas nas formulações de teóricos de distintos matizes conceituais e experiências escolares as mais diversas, sempre atentas aos ensinamentos que podem nos favorecer um olhar crítico para o que nos é familiar, para o que nos constitui culturalmente.

Buscamos práticas que visam o encantamento (RUFINO, 2021), compreendido como princípio integrativo das dimensões materiais e espirituais, fundamento político-poético de enfrentamento do desencanto. Visamos também a quebra do modelo adultocêntrico que corrói as possibilidades de experimentação com o corpo. A brincança em estado de desemparedamento é um convite à reconexão com a natureza através do brincar em condição de afirmação da biofilia.

Nessa perspectiva, convidamos as/os discentes da graduação a brincarem e a romper a lógica dominante de desencantamento (RUFINO, 2021) e a buscarem a reconexão com a sua própria infância. Para tal, são convidadas/os a planejar atividades que possam ser realizadas nos espaços externos das escolas, tendo a ética do cuidado (BOFF, 1999), a brincadeira e a interação presentes na Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI/BRASIL, 2010).

Ao longo das aulas, são apresentadas teorias que apoiam a práxis brincante e que permitem aos educandos pensarem em propostas que enfatizam metodologias brincantes. As aulas incluem intensas rodas de conversa que viabilizam o compartilhamento de ideias e reflexões. São estudados teóricos dos campos da antropologia da criança, sociologia da infância, clássicos e contemporâneos do campo da educação infantil, que permitam pluralizar as discussões e fomentar o arcabouço teórico dos discentes.

A partir de então, os cantos de brincança são pensados ao propor atividades que promovam o movimento, a arte, expressão e o contato com a terra, utilizando os espaços do lado de fora da escola, como o parquinho, pátios e hortas, com materiais disposto de forma a aguçar o interesse das crianças em interagirem com eles, entre si e com a natureza. São montados espaços para contação de histórias, espaços com cordas para brincadeiras que envolvam movimento, espaços de pintura para a livre expressão artística e um restaurante feito com panelas, colheres de pau, mesinhas, peneiras... No primeiro momento, alguns discentes vão às salas de aula convidarem os pequenos a brincarem do lado de fora. Então, os olhinhos atentos e curiosos dos pequenos vêm seguidos de algumas perguntas: Brincar de quê? Ou ainda, em quererem compartilhar suas sabenças: “O mosquitinho menino não pica, só o mosquitinho menina.” Uma vez do lado externo da escola, sem



brincadeiras roteirizadas, as crianças podem escolher o espaço de seu interesse em respeito às suas vontades e quereres, podendo circular livremente pelos espaços/atividades de seus interesses.

Resultados

Como resultado parcial desta pesquisa, destacamos a observação de que, nas brincadeiras, as crianças evocam um claro desejo de estar em conexão com a terra, as folhas e a água... Nas brincanças, os pequenos convivem com animais como as minhocas, enquanto preparam as comidinhas com terra, água e folha, mostrando o interesse natural delas em fincar os pés na terra. Mas há, ainda, aqueles que evidenciam o preocupante afastamento desta conexão, como uma criança que disse não poder mexer na terra usando as mãos pois “a mãe a mataria se ela se sujasse.” Nesta perspectiva, as crianças desenvolvem a solidariedade e a relação afetiva com a natureza ou o claro sintoma de uma humanidade cada vez mais desconexa de si.

As análises revelam movimentos de intimidade do corpo com a natureza, anseio da criança de se integrar à totalidade. Léa Tiriba e Christiana Profice (2018) relacionam esse movimento de lançar-se a natureza com o conceito da biofilia, que é a condição inerente ao ser de estar em conexão com o que é vivo; ou seja, as crianças anseiam estar em conexão com a natureza por sua condição biofílica. No entanto, as condições em que vivem as crianças ditam culturalmente se essa conexão irá perseverar ou não. Buscando a compreensão da relação da criança com o cosmos, Piorski (2016) defende que a investigação do ser perpassa pela intimidade e a extroversão, pela repercussão e ressonância, não pelo que está dentro e o que está fora. O brincar com a natureza alimenta a imaginação, impulsiona a liberdade, estabelece ritmo e expansão. Nessa linha, o mundo é extensão do ser e vice-versa.

A BNCC por sua vez, assume uma concepção dogmática de conhecimento e mundo colono-capitalista, que submete os indivíduos à lógica mercadológica de acumulação ilimitada. Tal modelo escolar, produtor de efeitos nefastos à integridade humana e da Terra, nos desafia em vista das condições de existência das crianças.

Assim, a brincança apresenta-se como um convite à exploração do corpo, não em sentido colonial de esgotamento de recursos, mas evocando a conexão natural de si e com a natureza, “desenvolvendo a interação natural a tudo que é vivo e sagrado: o ar, o tempo, pedra, água, a terra, tudo que está em constante interação (TRINDADE, 2005).

Neiman (2009) defende a importância do contato com a natureza no desenvolvimento de atitudes em defesa do meio ambiente. Para uma educação ambiental, é fundamental o envolvimento da criança com o cosmo. O contato, a proximidade e o vínculo precedem o cuidado “[...] apenas a informação não é suficiente; é preciso preparar o espírito, os olhos e os sentidos das pessoas. Sem



essa preparação, elas passam, olham, mas não entendem nada.” (NEIMAN, 2009, p.100) A curiosidade é uma forte aliada, a criança desperta seu interesse, sua atenção para o que lhe é apresentado genuinamente, o adulto que se envolve e se interessa, transmite para a criança essa relação. E é a partir de então que há um movimento ecológico sendo formado, de entendimento do seu pertencimento àquele espaço, aquela natureza, pois é também parte dela.

Referências bibliográficas

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília, DF: MEC/SEB, 2010.

BOFF, Leonardo. **Saber Cuidar: ética do humano – compaixão pela terra**. Petrópolis: Vozes, 1999, 199 p.

COUTINHO, Joice Carvalho. **À sombra das árvores: andanças, brincanças e sabenças com as crianças de Rio Bonito - RJ**. 2023. 193 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2023.

CAVALIERI, Lucia; MELLO, Tatiana. DE F. O. DE; TIRIBA, Lea. Notas de uma metodologia contracolonial teórico-brincante: encontros de educadores a 'qual' distância?. **Revista da FAEBA - Educação e Contemporaneidade**, v. 31, n. 66, p. 173-190, 28 maio de 2022. DOI <https://doi.org/10.21879/faeeba2358-0194.v31.n66>.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**. Leya, 2014.

FROMM, Erich. **Anatomy of human destruction** (1973). Open Road Media (2013).

GUATTARI, Félix. **As três ecologias**. Campinas: Ed. Papyrus, 1990.

GUIMARÃES, Mauro; PRADO, Carlos. Educação em Direitos Humanos e ética ambiental. In: SILVA, Aida. M. M., e TIRIBA, Lea (Orgs.). **Direito ao ambiente como direito à vida: desafios para a educação em Direitos Humanos**. SP: Cortez, 2014.

KRENAK, Ailton. Caminhos para a cultura do Bem Viver. **Organização de Bruno Maia. Brasil: Cultura do Bem Viver**, 2020.

LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo. **Sustentabilidade e Educação: um olhar da ecologia política**. São Paulo: Cortez, 2012.

NEIMAN, Zysman. O contato com a natureza na história de vida e a formação de sujeitos ecológicos. **Desenvolvimento e Meio Ambiente**, Editora UFPR, n. 20, p. 91-102, jul./dez. 2009.

PIORSKI, Gandhi. **Brinquedos do chão**. Editora Peirópolis, 2016.

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

RUFINO, Luiz. **Vence-demanda: educação e descolonização**. Mórula Editorial, 2021.



RUFINO, Luiz; CAMARGO, Daniel; SÁNCHEZ, Celso. Educação Ambiental desde El Sur: A perspectiva da Terexistência como Política e Poética Descolonial. **Revista Sergipana de Educação Ambiental**, Sergipe, v. 7, n. Especial, p. 1-11, 2020. ISSN Eletrônico: 2359-4993. Disponível em: <https://seer.ufs.br/index.php/revisea/article/view/14520/11017>> Acesso em: 04 jan. 2023.

SANTOS, Antônio Bispo dos. **Colonização, quilombos**: modos e significados. Brasília: Instituto Nacional de Ciência e Tecnologia (INCT) de Inclusão no Ensino Superior e na Pesquisa, 2015, 150 p.

SCHAFER, Katia Bizzo; GUEDES, Adrianne Ogeda; TIRIBA, Lea. Infâncias Cariocas: Uma experiência de Formação em Conexão com o Corpo, a Natureza e o Empoderamento Político. **REVISTALEPH**, v. 1, p. 132-146, 2017.

TIRIBA, Léa. **Crianças da Natureza**. Brasília, MEC/SEB/Seminário Nacional Currículo em Movimento, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=7161-2-9-artigo-mec-criancas-natureza-lea-tiriba&category_slug=dezembro-2010-pdf&Itemid=30192> Acesso em: 04 jan. 2023.

TIRIBA, Lea. **Educação Infantil como Direito e Alegria**: em busca de pedagogias ecológicas, populares e libertárias. Editora Paz e Terra, 2018.

TIRIBA, Lea; PROFICE, Christiana. Crianças Tupinambá: rios, colinas, bancos de areia e matas como lugares do brincar cotidiano. **Revista Teias**, [S.l.], v. 19, n. 52, p. 28-47, mar. 2018. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/30926/23702>>. Acesso em: 06 jul. de 2023.

TRINDADE, Azoilda Loretto da. Valores civilizatórios afro-brasileiros na educação infantil. **Proposta Pedagógica**, p. 30, 2005.

WILSON, Edward. **Biofilia**. México: Fondo de Cultura Económica, 1989.