



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

16468 - Resumo Expandido - Trabalho - XXVII Encontro de Pesquisa Educacional do Nordeste – Reunião Científica Regional – ANPEd Nordeste (2024)

ISSN: 2595-7945

GT07 - Educação de Crianças de 0 a 6 anos

DO LADO DE FORA: O TEMPO-ESPAÇO DA NATUREZA NOS CURRÍCULOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Aline Maria Souza da Silva - UFRPE - UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO

Flavia Mendes de Andrade E Peres - UFRPE - UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO

Do LADO DE FORA: O TEMPO-ESPAÇO DA NATUREZA NOS CURRÍCULOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL

1 INTRODUÇÃO

“Eu ia para a escola todos os dias de manhã e, quando chegava, logo, logo, eu tinha que me meter no vidro. É, no vidro! [...] Aliás, nunca ninguém se preocupou em saber se a gente cabia nos vidros. E pra falar a verdade, ninguém cabia direito”.
(Ruth Rocha)

Do lado de fora das salas presentes nos espaços de Educação Infantil, o chão de terra e areia muitas vezes se transforma em concreto, e em muitos cenários, esse espaço externo nem existe. Os parques e áreas verdes dão lugar às paredes e salas apertadas - vidros nos quais as crianças são “compartimentadas” - durante a maior parte do tempo. A Educação das crianças vem sendo marcada por salas pequenas, ausência de espaços naturais, pouco espaço nas áreas externas.... Além disso, falta harmonia nesse espaço-tempo que contemple momentos para ser e viver a Natureza.

Esta problemática se intensifica na contemporaneidade, tendo em vista o processo de verticalização das cidades, excesso de trabalho, maior acesso às tecnologias - que embora reconheçamos sua importância - vêm atingindo cada vez mais o modo como as pessoas se relacionam, homogeneizando culturas e desconectando as subjetividades das experiências com/nos territórios (Celis-Diez et al, 2017). Entendemos que há um amplo quadro de homogeneização biocultural e perda da experiência nos territórios, cada vez mais ajustando os brinquedos e as

brincadeiras a interesses de um projeto social hegemônico. Esse modelo de desenvolvimento e o modo de vida que almeja tem nas brincadeiras verdadeiras fontes históricas da relação das crianças e suas culturas. Assim, verifica-se um fenômeno crescente: o aumento no tempo que as crianças gastam usando tecnologias e interagindo com ambientes lúdicos com agentes inteligentes (Druga e Ko, 2021).

Neste cenário, perde-se cada vez mais o vínculo com a Natureza, que é o “princípio ativo que anima e movimenta os seres (...) força espontânea capaz de gerar e cuidar de todos os seres por ela criados e movidos”, segundo Marilena Chauí (2001, p. 209). Este processo que também afeta os espaços da Educação Infantil (EI) pode ser revertido, quando nos atentarmos para a importância do vínculo com o natural, não só no sentido do cuidado e preservação ao meio ambiente, mas, sobretudo, ao olhar para a Natureza como detentora de uma sabedoria íntima que envolve o desenvolvimento humano, a corporeidade, o imaginário, o criar e inventar.

Neste sentido, o que dizem os documentos curriculares nacionais da EI sobre esta relação? Consideramos aqui, o currículo como uma questão de saber, poder e identidade (Silva, 2017) e que, portanto, revela premissas e concepções advindas de diferentes contextos. É a partir desta lógica que este estudo pretende analisar o tempo e lugar da Natureza nos marcos curriculares brasileiros da Educação Infantil. Para o desenvolvimento do estudo, realizamos a análise documental de quatro marcos curriculares da Educação Infantil: o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), elaborado em 1998; as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil de 1999 e sua reedição em 2009; e a Base Nacional Comum Curricular de 2017. Os dados foram analisados a partir da Análise de Conteúdo de Bardin (1970). Com isso, na pré-análise, realizamos uma leitura flutuante das seções introdutórias dos documentos, destacando a concepção curricular apresentada. Na fase de análise exploratória, identificamos, inicialmente, a presença da expressão “natureza” e suas variações percebendo o significado dessas expressões e se elas promovem experiências “do lado de fora”. Assim, recorrendo à análise da enunciação defendida por Bardin (1970), construímos as seguintes categorias de análise: *Natureza no sentido amplo*; *Natureza e desemparedamento*; *Natureza e cuidado*; *Natureza e brincadeira*; *Natureza e Arte*; *Natureza e relação sócio-cultural* e *Natureza e organização dos espaços* que elucidam o tempo-espaço da Natureza nos currículos que marcam a Educação Infantil.

O artigo está organizado a partir de um caminho teórico que evoca os conceitos de criança e infância(s) e a integração entre EI, Natureza e Currículo. Depois, traça os resultados das análises dos documentos curriculares.

2 DESENVOLVIMENTO

Afinal, quem é essa criança que precisa vivenciar a natureza nos espaços da Educação Infantil? Partimos do pressuposto de que as crianças vivem de formas singulares, únicas na coletividade que lhes é constitutiva, a partir de contextos diversos, ou seja, há diversas infâncias - no plural - coexistindo. Isso porque, conceitualmente, CRIANÇA, se refere a uma etapa da nossa vida, já INFÂNCIA, é o modo como a vivemos (Agamben, 2005). Neste sentido, há modos diferentes de viver e ser criança, e sua relação com a natureza também é diversa.

Embora essa diversidade seja presente, precisamos considerar a criança, em qualquer contexto, como sujeito de direitos e produtora de culturas. Inspirada em tendências internacionais e nos movimentos sociais pelos direitos da criança, a Constituição Federal de 1988 representou um avanço no que se refere às crianças brasileiras, quando passam a ter sua cidadania garantida (Brasil, 1988). Depois, o Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei nº 8.069/90 (Brasil, 1990) e Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96 (Brasil, 1996) também elucidam o direito à liberdade, ao brincar e ao desenvolvimento integral da criança, que pode ser potencializado ao viver a Natureza. Assim, os currículos nacionais da Educação Infantil precisam vislumbrar campos, eixos ou objetivos que garantam o direito das crianças a criarem esse vínculo com o natural.

2.1 Educação Infantil, Natureza e Currículo

Como já enunciado, as crianças são sujeitos de direitos, mas são também seres da Natureza. São corpo, compõem um todo complexo que envolve a Natureza e, segundo Tiriba (2024, p. 18): “Declaram sua paixão pelos espaços ao ar livre porque são modos de expressão desta mesma natureza”. Nessa relação, os espaços de EI podem ser um espaço-tempo despertador, valorizador e ampliador do vínculo com a terra, a água, o fogo e o ar, entendendo os ambientes naturais não só como uma fonte de recursos, mas como vida.

Entretanto, ainda há muitos desafios nos ambientes da EI como práticas de “emparedamento”, que segundo Tiriba (2024, p. 8), se refere a “contenção de crianças em espaços internos, na maior parte do tempo, com poucas oportunidades para atividades ao ar livre e quase nenhuma liberdade para brincar com água, areia ou terra”. De acordo com pesquisas da estudiosa, os motivos do “emparedar” são diversos: as rotinas e organização já enraizadas no trabalho pedagógico das instituições, o medo das docentes de serem reprovadas pelas famílias, ou pela possibilidade de algum acidente (Tiriba, 2024). Assim, o currículo se apresenta

como fundamental no compartilhamento de ações que impliquem os ambientes naturais. Diante disso, na seção seguinte traçamos os resultados e discussões da análise documental dos documentos curriculares que marcam a EI no Brasil.

2.2 Resultados e discussões da pesquisa

2.2.1. Documentos curriculares da Educação Infantil – Um panorama

De acordo com Kramer (2002), os debates sobre o currículo na EI se iniciam em 1995, com análises de propostas pedagógicas e curriculares e construção de textos que buscavam elucidar a concepção de currículo para esta etapa. Em 1998, elabora-se o primeiro documento-referência voltado à Educação Infantil: o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), dividido em três volumes. No primeiro, que se refere à Introdução, identificamos a definição do documento, que constitui-se em um conjunto de referências que visam a contribuir com a implantação de práticas educativas que promovam condições necessárias para o exercício da cidadania das crianças (Brasil, v.1, 1998). Neste sentido, analisamos que o RCNEI se apresenta como um guia de orientações.

Depois, em 1999, se instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) contendo quatro artigos e trazendo à cena aspectos orientadores para as Instituições de EI no que se refere a “organização, articulação, desenvolvimento e avaliação de suas propostas pedagógicas” (Brasil, 1999). Dez anos depois, as Diretrizes são renovadas. Com 13 artigos, o novo documento concebe o currículo como um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte da sociedade, promovendo o desenvolvimento integral das crianças (Brasil, 2009).

Em 2017, é instituída a BNCC – Base Nacional Comum Curricular, definida como um documento de caráter normativo que define o conjunto de aprendizagens essenciais no âmbito da Educação Básica Escolar (Brasil, 2017). Na etapa específica da Educação Infantil, o documento traz inovações, como na sistematização de Direitos de Aprendizagem e Campos de Experiência.

2.2.2. Natureza e Educação Infantil – O que dizem os currículos?

Para analisarmos o lugar da Natureza nos documentos curriculares mencionados, realizamos um momento exploratório de termos ligados à ideia de estar “do lado de fora”, de viver e *experienciar* a Natureza. Assim, buscamos nos documentos, termos como: “Natureza”, “natural”/“naturais”, “ambiente”/“ambientes”, “externo”/“externa”, “fora”, “espaço”/“espaços”, “parque”/“parques” e “área”/“áreas”,

percebendo o conteúdo das partes em que os termos são mencionados, analisando então, a relação tempo-espaco-natureza existente nos currículos. Foram eliminados da busca, os termos que se referiam a significados outros que não o objetivo do estudo. Embora considerando a quantidade de páginas diferentes em cada documento, sendo o RCNEI o maior documento e o DCNEI (1999) o menor, identificamos uma diferença significativa na quantidade de menções à Natureza nos documentos, como demonstrado na Tabela 1.

Tabela 1: Quantidade de menções à Natureza nos documentos curriculares da EI

Documento	Quantidade de menções
RCNEI	33
DCNEI (1999)	1
DCNEI (2009)	6
BNCC	9

Fonte: Autoria própria, 2024.

Apesar de seguir uma lógica correspondente ao volume de páginas de cada documento, nota-se que não há um empreendimento significativo de sugestões/orientações com a Natureza nos documentos mais recentes, com ênfase na BNCC, atual documento curricular orientador, em que há apenas nove (9) menções a experiências com a Natureza. Além disso, é válido analisar a qualidade das menções, ou seja, o que representa a Natureza nesses documentos? Como ela é abordada? Nesse sentido, analisamos o conteúdo das menções e as categorizamos em: *Natureza no sentido amplo*; *Natureza e desemparedamento*; *Natureza e cuidado*; *Natureza e brincadeira*; *Natureza e Arte*; *Natureza e relação sócio-cultural* e *Natureza e organização dos espaços*, conforme a Tabela 2:

Tabela 2: Quantidade de menções à Natureza a partir das categorias de análise nos documentos curriculares da EI

Categoria	Quantidade de menções
Natureza no sentido amplo	14
Natureza e desemparedamento	12
Natureza e cuidado	11
Natureza e brincadeira	4
Natureza e Arte	4
Natureza e relação sócio-cultural	3
Natureza e organização dos espaços	1

Fonte: Autoria própria, 2024.

Em tal cenário, os documentos apresentaram uma maior ênfase na Natureza em seu sentido mais amplo e generalista, destacando: o mundo natural que se apresenta às crianças; o contato com a natureza; a percepção dos fenômenos da natureza, dos animais, vegetais... (Brasil, 1998); a construção de sentidos sobre a natureza (Brasil, 2009) e a compreensão das relações da natureza com a cultura e com a produção científica e suas transformações e fenômenos (Brasil, 2017). Nesse caminho, há um desenho da natureza enquanto aspecto geral que faz parte dos contextos em que as crianças vivem e aprendem, sem um detalhamento específico sobre o que é a Natureza e sua importância para as crianças e seu desenvolvimento.

Também identificamos muitas associações ao “desemparedamento”, quando são citados nos documentos sugestões para estar do lado de fora. O RCNEI (Brasil, 1998) sugere: passeio pela rua, uso da área externa da instituição e fora dela, excursões, passeios por parques e locais de área verde e organização de circuitos no espaço externo. No eixo “Natureza e Sociedade”, identificamos muitas orientações que envolvem a fauna, flora e fenômenos naturais.

Já no DCNEI de 1999 (que embora seja um documento breve e objetivo), não há indicações de “desemparedamento”. No DCNEI de 2009 e na BNCC de 2017 há apenas uma menção em cada documento sobre “sair da sala de referência”, quando é sugerido que os deslocamentos e os movimentos amplos das crianças sejam realizados tanto nos espaços internos quanto nos externos (Brasil, 2009) e no Direito de Aprendizagem que se refere à exploração de movimentos, gestos, sons [...] elementos da natureza, na escola e fora dela (Brasil, 2017).

A associação da Natureza ao cuidado também está evidente nos currículos da EI (com exceção do primeiro DCNEI formulado, que não há nenhuma menção em relação à essa categoria). Este processo é bastante comum na visualização de práticas voltadas a “Semana do Meio Ambiente”, ou “Dia da Árvore” nos espaços de EI, que muitas vezes, abordam a temática do cuidado apenas em situações pontuais. Neste sentido, o RCNEI vai contra esta ideia e associa o cuidado de si, do outro e do ambiente, trazendo à tona uma relação de Natureza cíclica, que envolve também o ser humano e seu autocuidado, como demonstrado no trecho a seguir: “Observar e explorar o ambiente com atitude de curiosidade, percebendo-se cada vez mais como integrante, dependente e agente transformador do meio ambiente e valorizando atitudes que contribuam para sua conservação. ” (Brasil, 1998, v. 1 p. 63). Já o DCNEI de 2009 e a BNCC colocam o cuidado apenas no sentido de preservação dos recursos naturais, trazendo noções como: sustentabilidade, desperdício, respeito (Brasil, 2009), conservação e cuidado (Brasil, 2017).

Também identificamos o lugar da brincadeira e sua relação com a Natureza nos documentos. Os elementos da Natureza e espaços naturais podem ser grandes aliados nos processos e cenários brincantes na EI. Porém, nos documentos curriculares há pouca menção a esta relação. O RCNEI é o único documento que menciona a relação Natureza e brincadeira, considerando a brincadeira no espaço externo como uma atividade permanente e ressaltando que as crianças utilizam artefatos e brinquedos também do lado de fora, reforçando a necessidade de espaços amplos (Brasil, 1998).

O RCNEI também é o único documento que associa a Natureza aos processos artísticos, sugerindo o uso de elementos naturais como folhas, sementes, flores, terras, água... para percursos de criação de pinturas, estruturas tridimensionais,

montagem, colagem e outros (Brasil, 1998).

No que se refere a Relação sócio-cultural com a Natureza nos escritos, há um destaque para o RCNEI e DCNEI de 2009 no reconhecimento das diferentes infâncias e nas diferentes relações com o mundo natural. O Referencial cita a importância do contato e vínculo com a natureza de crianças que vivem próximas a rios e árvores, por exemplo, na facilidade da aprendizagem de habilidades motoras como escalar, pular, etc... (Brasil, 1998). Já as Diretrizes, traçam a importância das propostas pedagógicas voltadas as crianças oriundas de famílias de agricultores, pescadores, ribeirinhas, quilombolas, caiçaras... devendo valorizar e evidenciar os saberes dessas populações sobre o ambiente natural (Brasil, 2009).

Por fim, a Natureza encontra-se no planejamento e organização dos espaços nos documentos apenas uma vez. A menção está no RCNEI, que orienta que “os brinquedos do parque devem estar fixados em área gramada ou coberta com areia e não sobre área cimentada” (Brasil, 1998, p. 72). Essa ausência revela lacunas no que se refere à organização de ambiências e contextos de aprendizagem que, envolvendo elementos naturais, garantem a gestualidade dos corpos com o chão e a vida natural.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Embora reconheçamos as diferenças nos documentos curriculares analisados: uns mais elaborados, outros mais objetivos e generalistas, consideramos que o lugar da Natureza no espaço-tempo da Educação Infantil deve ser sugerido, discutido e valorizado nos referenciais, diretrizes e bases.

Assim, a partir deste estudo, identificamos que embora as discussões sobre “desemparedamento” e importância da Natureza vêm se intensificando nos últimos anos, o Currículo da Educação Infantil pouco avançou nesta área, tendo em vista que o documento mais antigo que marca o currículo desta etapa é o que mais faz menções as relações com o mundo natural, enquanto que o documento que é a base atual, é o que menos evidencia este processo. Embora seja importante a autonomia dos espaços e professores em realizar suas práticas pedagógicas, um documento com o peso e força social e política como a BNCC poderia envolver mais a Natureza nos Campos de Experiência e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento.

Além disso, não há muitas sugestões ou indicações diretamente ligadas ao brincar livre na Natureza e na organização dos espaços, o que representa uma grande problemática, tendo em vista que brincar é urgente e que a EI precisa ampliar o repertório de experiências potentes das crianças. É necessário, portanto, esforços para que as crianças tenham direito à uma Educação Infantil mais alegre, verde, libertadora e com mais e melhores vivências “do lado de fora”.

REFERÊNCIAS

AGAMBEN, Giorgio. **Infância e História**: destruição da experiência e origem da História. 3ª ed. Belo Horizonte: Ed. Da UFMG, 2005.

AMORIM, Ana Luisa Nogueira de; DIAS, Adelaide Alves. **Currículo e educação infantil**: uma análise dos documentos curriculares nacionais. Espaço Do Currículo, v.4, n.2, pp.125-137, Setembro de 2011 a março de 2012.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm Acesso em: 20 de Junho de 2024.

BRASIL. Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos. Lei nº 8.069, 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o **Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências**. Diário Oficial da União. Disponível em: < https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm > Acesso em: 22 jan. 2024.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Lei nº 9.394/1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, DF: Diário Oficial 23 dez 1996.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a Educação Infantil**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB nº 1/1999. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 13 abr de 1999.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB nº 5/2009. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 18 dez de 2009.

BRASIL, Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017.

CELIS-DIEZ, J.; MUÑOZ, C; ABADES, S; MARQUET, P; ARMESTO, J.J. Biocultural Homogenization in Urban Settings: Public Knowledge of Birds in City Parks of Santiago, **Sustainability** 9(4), 485 Santiago, Chile, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.3390/su9040485>. Acesso em: 12 de julho de 2024.

CHAUÍ, Marilena. **Convite à filosofia**. São Paulo: Ática, 2001.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão. 42ª ed. Petrópolis: Editora vozes, 2014.

DRUGA, F.; Ko. A.J How do children's perceptions of machine intelligence change when training & coding smart programs? **IDC '21**, June 24–30, 2021, Athens, Greece.

KRAMER, Sonia. Autoria e autorização: Questões éticas na pesquisa com crianças. In: **Cadernos de pesquisa** (p. 41-59). São Paulo: Fundação Carlos Chagas. n. 116.

2002.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

TIRIBA, Lea. **Educação Infantil como direito e alegria**: em busca de pedagogias ecológicas, populares e libertárias, 5ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2024.