**A NATUREZA FRENTE AO INDIVIDUALISMO: UMA ANÁLISE DO DOCUMENTO ABERTO À CONSULTA NACIONAL PARÂMETROS DE QUALIDADE DA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Juliana S. Lessa, PPGEdu/UNIRIO

Mariluze Sobrinho, Pedagogia/UNIRIO

Diná Teresa Ramos de Oliveira, Coletivo Parque de Bambu

**Eixo Temático:** 1-Tessituras de solidariedade e de convivências nos diferentes *espaçostempos* educativos cotidianos e nas práticas culturais.

**Resumo**:

Este trabalho apresenta uma discussão sobre o documento: “Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil” (Brasil, 2018), aberto à consulta nacional no início de 2024. A análise leva em conta as contribuições indicadas ao documento no âmbito dos estudos com pesquisadores/as, professores/as e estudantes do GITAKA - Grupo de Pesquisa Infâncias, Tradições Ancestrais e Cultura Ambiental. A partir dessas discussões foi possível sistematizar proposições de indicadores de qualidade para a educação infantil, tomando como base uma perspectiva decolonial teórico-brincante. De um total de 24 parâmetros, nos detivemos sobre aqueles presentes na dimensão “Infraestrutura, edificações e materiais”, com destaque para as questões das áreas externas. Concluímos apresentando as proposições ao documento encaminhadas à consulta nacional.

**Palavras-chaves:** Parâmetros de Qualidade, Educação Infantil, Crianças, Natureza.

**Resumo Expandido**

Este trabalho apresenta uma discussão sobre o documento “Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil” (Brasil, 2018), aberto à consulta nacional no início do ano de 2024[[1]](#footnote-1). A análise leva em conta as contribuições indicadas ao documento no âmbito dos estudos do GITAKA - Grupo de Pesquisa Infâncias, Tradições Ancestrais e Cultura Ambiental/UNIRIO.

A partir de uma perspectiva decolonial teórico-brincante (Cavalieri, Mello e Tiriba, 2022), sistematizamos proposições de indicadores de qualidade na educação infantil[[2]](#footnote-2). Trata-se de um olhar que aposta em interações brincantes e solidárias entre as pessoas, que concebem as crianças como seres que desde bebês ensinam e aprendem em relações horizontais com os demais seres, humanos e não humanos. Deste exercício praxiológico, tecido em práticas pedagógicas fundamentadas nessa perspectiva, surgem desdobramentos quando se volta a atenção à qualidade dos espaços externos das unidades educativas.

Hoje, a intrínseca relação entre a vida humana e não-humana está mais fragmentada do que nunca e o que talvez tenhamos demorado para perceber é que esse distanciamento faz parte de um projeto. Vivemos em uma sociedade antropocêntrica, capitalista e patriarcal que se nutre de valores, como individualismo, produtividade, consumismo e competitividade, princípios que vêm sustentando as culturas ocidentais, em que atualmente vivemos. Não é difícil observar como os marcadores sociais da diferença, tais como classe, raça/etnia, gênero, geração, deficiência, atravessam não apenas as identidades, como são produzidas como desigualdades sociais. As diferenças são transformadas em opressões, que produzem uma hierarquia social da humanização.

No capitalismo, a vida se sustenta do acirramento das disputas por existência e sobrevivência entre as pessoas. E, enquanto cada uma luta por si, deixamos de lutar coletivamente por nós, por um bem-viver comum, em um meio ambiente ecologicamente equilibrado. Deixamos de lutar para superar essa lógica do uso abusivo e destruidor dos biomas e do planeta, questões essas que também se relacionam a um projeto educativo para a infância, sobre o que concebemos como *espaçostempos* educativos.

Ainda que o tempo da Consulta Nacional para análise do documento (Brasil, 2018) tenha sido curto, foi possível enviar um conjunto de indicações ao documento. Estruturado em 36 páginas e um total de 24 parâmetros, optamos por analisar e debater sobre a dimensão “Infraestrutura, edificações e materiais”, com destaque para três dos seis parâmetros que compõem o item áreas externas (5.4).

Da leitura na íntegra do documento é possível identificar o *adultocentrismo*[[3]](#footnote-3), presente nas ideias que contornam o discurso quando se limita a pensar os espaços e objetos sob o pretexto da aprendizagem, desconsiderando os interesses, desejos e paixões das crianças, que emergem de sua própria condição biofílica, como seres da natureza, atraídas pelo vivo e pelo movimento. Por meio de diálogos, como: *onde moram as joaninhas e grilos da escola?* *Nossa, essa plantinha tá triste! Ela precisa de água. Bom dia pitangueira!,* as crianças nos dão indícios dessa sua condição.

Com relação ao planejamento e organização dos espaços externos, o discurso tende a recair numa visão técnica, o que por si só não sustenta espaços de acolhimento, pertencimento e criação de laços afetivos. Escolas não são apenas salas, móveis, utensílios, materiais, o que transforma essa estrutura física em *espaçostempos* são as tessituras de solidariedade e de convivência das crianças com adultos/as educadores/as, com seus pares e parceiros mais experientes e com o cosmos.

Destacamos a primeira indicação de parâmetros de qualidade para as áreas externas (item 5.4.1): "Áreas externas para convivência, contando com espaços sombreados e ensolarados". Chama nossa atenção a ausência de orientações para garantir a qualidade desses espaços sombreados e ensolarados, qual a proporção de sombra e sol - 50%/50%? Qual tipo de sombra estamos falando, vegetação, estrutura de concreto ou madeira? Cobertura de telhas de plástico ou algo mais orgânico - telhas de barro, cobertura de sapê ou telhado verde? Podem ser sombras feitas com sombrite - e qual recomendação do tecido ter proteção dos raios Ultra Violeta (70%-90%), sem isso é uma sombra com riscos de queimadura.

A segunda indicação (item 5.4.2), ao trazer: “Área externa correspondente a, no mínimo, 20% do total da área construída” nos leva a indagar sobre o lugar que tem a relação com a natureza na pequena infância. Em muitas unidades educativas, a área mais sombreada e arborizada (às vezes a única com estas características), é a do estacionamento, declarando silenciosamente quais são as prioridades da educação e, por desdobramento, da sociedade - em que a proteção de um bem material prevalece sobre o direito de estar em um ambiente natural e ao ar livre.

É preciso mencionar que estes 20%, o que apontamos como insuficiente, devem ser acrescidos da expressão “totalmente destinados para o uso e vivência dos bebês e crianças”. Isto significa que não podem estar computados na área externa os depósitos de gás, lixo, a área de estacionamento, e outras áreas de circulação externa (entrada, escadas, corredores etc). A respeito do tamanho mínimo apontado, a não ser que seja uma unidade de grande porte, com poucas crianças, esta área não seria suficiente para receber, ao menos, a metade dos grupos reunidos na área externa. Como parâmetro de qualidade, compreendemos que essa porcentagem de área externa, combinada à razão criança por adulto/a trazida no documento[[4]](#footnote-4) acentua a precarização docente na etapa da creche e ignora situações, muitas vezes, de um contexto insalubre para os bebês, visto que o confinamento em sala tende a ser justificado pela falta de pessoas adultas suficientes para estar com eles nas áreas externas.

Considerando essas questões e porque queremos *espaçostempos* educativos de qualidade ao ar livre para que bebês e crianças pequenas possam viver em comunhão com o céu, o vento, nuvens, árvores, canteiros etc., que indicamos uma área externa de 40% do total construído. E também consideramos importante qualificar essa área externa, pois do modo como o parâmetro se apresenta leva a entender que a área externa pode ser totalmente concretada ou toda de piso de borracha. Assim, destacamos a importância de a área externa ser também um quintal vivo e potente, verdejante e florido. Para tanto, é preciso garantir que pelo menos 50% dessa área externa destinada aos bebês e crianças seja de terra, com ou sem grama, areia e tenha árvores (nativas), arbustos e canteiros de espécies aromáticas, flores, plantas comestíveis etc.

Parece-nos que apenas afirmar um percentual mínimo de área externa não é suficiente para garantir a qualidade desse convívio. É necessário partir também de um tempo mínimo da jornada, que dê conta de sustentar relações comprometidas em garantir o próprio direito da criança a viver em um ambiente ecologicamente equilibrado (Brasil, 1988, Art. 225).

Algumas unidades organizam o uso dos espaços externos por separação etária, o que implica uma diminuição do tempo disponível a todas as crianças. Sistematicamente, os espaços escolares reforçam o individualismo nas crianças. Primeiro separando-as pela idade, depois, por seu desempenho e rendimento escolar, e assim, tornamos nosso processo de humanização, uma constante fragmentação da inteireza do ser.

O convívio multietário amplia as possibilidades de interações, por exemplo, entre bebês e crianças maiores. Conforme Tiriba (2010, p. 7):

[...] as brincadeiras nos espaços externos podem se constituir como fonte de sentimentos de solidariedade e companheirismo. Um pátio que é de todos, … não favorece atitudes individualistas e competitivas, ao contrário constitui espaço de convivência amistosa, prazerosa.

A respeito do terceiro item (5.4.3), que trata sobre a diversidade de brinquedos nas áreas externas, apontamos duas questões fundamentais: a) sobre os brinquedos de plástico, e; b) a necessidade de ampliar e qualificar esta lista, incluindo materiais não fixos - soltos.

Embora o texto sinalize “preferencialmente materiais naturais”, não traz qualquer tipo de restrição aos brinquedos de plásticos - tema largamente debatido pela academia. Considerando esse debate, apontamos para a suspensão da aquisição de brinquedos de plástico para parques escolares e sugerimos uma vigência até 2030 para que todos os brinquedos das áreas externas sejam em materiais naturais e em composição com os elementos da natureza (madeiras, bambus, cordas, terra, vento, água, pedras etc.). Trazemos a importância de brinquedos e elementos naturais soltos e não apenas fixos, o que potencializa criar, experimentar, modelar, remodelar, inventar, modificar com elementos que coloquem em prontidão o corpo-movimento (muito além do uso das mãos). A que é necessário um conjunto disponível de elementos e materiais de modo que as permitam carregar, rolar ou arrastar e criar.

A partir da discussão apresentada, propomos:

1. Proporções adequadas de sombra e sol, com especificações ao tipo de sombreamento e proteção solar;
2. Área externa correspondente a, no mínimo, 40% do total da área construída, totalmente destinada para o uso e vivência dos bebês e crianças;
3. Ao menos 50% da área externa destinada aos bebês e crianças seja de terra, com ou sem grama e tenha árvores, de preferência nativas, arbustos e canteiros vivos - com espécies aromáticas, flores, plantas comestíveis etc.;
4. Brinquedos de parque em material natural e acessíveis (madeiras, bambu, terra, vento, sol, pedras, areia etc.) e suspensão da compra de brinquedos de plástico para parques a partir de janeiro de 2025;
5. Diversidade de brinquedos e materiais soltos, como: pontes de madeira (em madeiras distintas) em medidas variadas (50cm, 80cm, 100cm); escadas de madeira roliça (com 2 e 3 degraus); bolachas e tocos de madeira de poda (de madeiras, altura e diâmetros variados), varas de bambu, carreteis de madeira (reciclados), dentre outros elementos de médio porte que, com segurança, podem ser transportados (carregados, rolados ou arrastados) por crianças pequenas;
6. Tempo mínimo de até ¼ (um quarto) da jornada diária dedicado às interações multietárias em espaços externos.

**Referências**

- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, 1988.

- CAVALIERI, Lúcia; MELLO, Tatiana; TIRIBA, Lea. Notas de uma metodologia contracolonial teórico-brincante: encontro de educadores a ‘qual’ distância? **Revista da FAEEBA**, v. 31, n. 66, 2022.

- TIRIBA, Lea. Crianças da Natureza. **Seminário Nacional Currículo em Movimento**, Brasília/DF: Secretaria de Educação Básica, Ministério da Educação, 2010.

1. A primeira versão desse documento, que traz referências de qualidade para a Educação Infantil, é de 2008, com atualização em 2018. Em 2019, com a mudança no governo federal, os Parâmetros foram revistos e no final de 2020 uma nova versão foi encaminhada ao CNE para ser regulamentada. Em 2023, o MEC abriu um processo de discussão, assumindo o compromisso de apresentar, em 2024, uma nova versão do documento, revisto a partir de discussões e submetido à consulta nacional. [↑](#footnote-ref-1)
2. Melhor debatidos no Projeto Ensino "Tecendo cotidianos de ‘buen vivir na Educação Infantil", Pedagogia/UNIRIO, coordenado pela professora Lea Tiriba - desenvolvido desde 2015, em escolas de educação infantil urbanas do município do Rio de Janeiro em área de proteção ambiental. [↑](#footnote-ref-2)
3. O adultocentrismo parte de uma concepção da infância que, ao tomar a criança como aquela que não tem voz, propaga a voz da razão, logocêntrica, instrumental como a única constituinte de um ser completo. A criança tem voz desde que nasce, o adultocentrismo retira delas suas vozes e deposita sobre elas suas expectativas e frustrações. [↑](#footnote-ref-3)
4. Razão crianças/adulto/a apresentada no documento: 0-1 ano: 08 crianças; 1-2 anos: 10 crianças; 2-3 anos: 15 crianças; 3-4 anos: 18 crianças; 4-5: 20 crianças; 5-6 anos: 25 crianças (Parâmetros, consulta nacional, 2024). [↑](#footnote-ref-4)