

## CAPÍTULO 2

### Na cidade que nasceu da mata, o emparedamento das crianças

“Poderia um constrangimento tão cruel deixar de influir no humor e no temperamento? (...) mais infelizes que um criminoso agrilhado, fazem vãos esforços, irritam-se, gritam. Dizeis que seus primeiros sons são choros? Acredito, vós as contrariais desde o nascimento. Os primeiros presentes que recebem de vós são correntes; os primeiros cuidados que recebem são torturas. Não tendo nada de livre a não ser a voz, como não se serviriam dela para se queixarem? Gritam pela dor que lhe provocais: garroteados do mesmo modo, gritaríeis mais forte ainda”. (Rousseau, 2004, p.18)

Desde 1998, quando pela primeira vez estive na cidade de Blumenau, reparei nos pátios dos CEIs: quase que inteiramente cobertos de brita, contrastando com o verde das matas do Vale do Itajaí. Por que tanta brita?, eu me perguntava.

Num dos CEIs, descobri que havia uma lona preta sob a brita em toda a extensão do pátio e perguntei por quê. “Para que não brote nenhuma planta”, “para que não apareça nenhum inseto”, responderam.

Já naquela época me impressionou o forte movimento de manter longe dos humanos a natureza; e perguntei a mim mesma: onde teria nascido este sentimento, esta necessidade? Como se estruturou historicamente esta relação distante?

## 2.1 A natureza entre a razão e a sensibilidade

“(…) é impossível desemaranhar o que as pessoas pensavam no passado sobre as plantas e animais daquilo que elas pensavam de si mesmas”. (Thomas, 2001, p.10)

Entre os colonos<sup>1</sup> que desembarcaram no Vale do Itajaí, estava Fritz Muller, um dos principais colaboradores de Charles Darwin, o cientista que formulou a teoria da evolução das espécies. As cartas trocadas entre os dois cientistas evidenciam

a variedade dos assuntos enfocados; tudo que a natureza exhibe, seja no jardim, no campo ou na floresta; no solo, no ar ou na água, doce ou salgada, interessa a estes curiosos estudiosos. Os dados coletados não eram simplesmente registrados, mas eram vistos sob a perspectiva da mecânica da seleção natural, que a tudo dava um sentido lógico e indicava o rumo a ser seguido por novas pesquisas (...) (Zillig, 1997, p.17).

Assim, já em sua origem, Blumenau foi cenário de importantes estudos sobre a natureza. Como ele, outros naturalistas e cientistas, e também artistas, vieram atraídos pela exuberância da natureza. Para estes, interessava a beleza da vegetação, para aqueles, as suas peculiaridades botânicas.

Blumenau é a expressão de um tempo em que, na Europa, havia uma tensão entre duas correntes culturais, dois caminhos, dois gêneros de interpretação da existência humana. Um que enfatiza a razão, outro, a sensibilidade. Os dois caminhos têm em comum uma concepção geral que é humanista, que têm como fonte de inspiração o Renascimento e a cultura clássica greco-romana, que percebe o mundo e a Natureza como cenário do drama humano.

---

<sup>1</sup> Milhares de colonos alemães migraram para a América a partir da segunda década do século XIX e, mais intensamente, entre 1848 e 1870, nos contextos de uma revolução socialista e, respectivamente, de um processo de unificação política. Deixaram a terra natal em busca de melhores condições de sobrevivência, pois, na Alemanha, havia fome, desemprego e poucas oportunidades de trabalho nas cidades, incapazes de incorporar a massa de camponeses sem terra. A industrialização gerou acelerada urbanização e pôs a pique as economias artesanais. Além da necessidade de sobrevivência, havia outras razões, como a ânsia por maior liberdade religiosa e política (Teixeira dos Santos, 2002; Roquette Pinto et alli, 2000).

Em meados do século XIX, estas correntes de interpretação da realidade convivem e conflituam: uma enfatiza a racionalidade e a ciência empírica, como caminhos de desvendar os mistérios do universo. Outra, romântica, não está interessada na análise experimental de um mundo objetificado, mas na própria existência humana, na sua ontologia, nos seus significados, nos seus mistérios, sobretudo na possibilidade de reinvenção, de recriação do humano, da vida.

Os fundadores de Blumenau seriam fruto de uma mescla, de uma tensão entre estas duas visões-sentimentos de mundo: numa, científica, a Natureza era “objeto de observação, experimentação, explicação e manipulação tecnológica”, na outra, romântica, “era um receptáculo vivo do espírito, translúcente fonte de mistério e revelação” (Tarnas, 2001, p.394). Cada uma, a seu modo, buscava penetrar o mundo natural e revelar os seus mistérios.

### 2.1.1

#### **Uma relação de amor e ódio entre imigrantes e natureza**

“A história da Mata Atlântica não é uma história natural, não é uma explicação das criaturas da floresta e das relações que estas mantêm entre si. É antes um estudo da relação entre a floresta e o Homem” (Dean, 1996, p.28).

Os alemães que vieram para o sul do Brasil trouxeram consigo a idéia de supremacia da razão em detrimento da emoção, mas estabeleceram uma relação emocionada com a natureza. Sofreram a influência dos dois movimentos filosóficos: o racionalismo, preocupado com a crítica e a fundamentação do conhecimento; e, simultaneamente, mas, na perspectiva oposta, o romantismo, interessado em superar, através da intuição e da experiência estética os limites que o racionalismo e o empirismo procuravam evitar. Influenciados pela filosofias de Fichte e Schelling – em que a intuição é o caminho de superação dos limites do conhecimento teórico para chegar ao absoluto, o encontro com a natureza seria essencial. Na filosofia romântica, ela é organismo vivo, princípio vital.

Nos relatos dos viajantes, nos relatórios da colônia, nas cartas para os parentes distantes, assim como em poemas e romances, a natureza é a grande personagem, por quem os colonos se dizem magnetizados, acalmados, sensibilizados.

Na primeira carta escrita aos pais, em 21/04/1848, o fundador da Colônia, Hermann Bruno Otto Blumenau, expressa seu encantamento pela floresta. E, simultaneamente, o sentimento de orgulho por sua condição de homem civilizado que desbrava a terra:

Quanto mais para cima eu chegava, mais bela a terra se tornava e jamais havia visto paisagens tão maravilhosas como no Rio Benedito e Rio dos Cedros. As gigantes árvores, os cipós e trepadeiras, as diversas espécies de bambus, as flores com suas cores incandescentes como o vermelho escalarte, o amarelo, algumas azuis lilás, estendendo sua sombra às margens do rio, em volta de águas plácidas. O silêncio absoluto, apenas quebrado pelo grasno do galo selvagem, que em bando levanta vôo, e, sobre isto, estendia-se majestosamente, uma paz indescritível, um ar agradável, impregnado de perfume. Foram maravilhosos estes dois dias que passei lá em cima, na mais completa solidão, onde, antes de mim, nenhuma pessoa civilizada havia estado (Blumenau, 1999, p.35).

Blumenau nasce como empreendimento capitalista (Petry, 2000). Sua fundação está relacionada ao ideal de criar uma Alemanha no Brasil. Os alemães que para cá embarcaram<sup>2</sup>, buscavam, antes de tudo, o sonho de propriedade da terra. A Alemanha ainda não estava unificada politicamente, era um aglomerado de pequenos Estados de base agrícola. Os trabalhadores, ainda subordinados a relações de trabalho feudal, eram obrigados a permanecer na terra, mesmo quando ela era vendida. As duras condições de vida provocaram revoltas, busca de novos meios de subsistência, e êxodo para as cidades, onde, em 1848, eclodiu a Revolução Socialista. Neste contexto,

a emigração vislumbrava-se como uma solução àqueles que, empobrecidos, resistiam à proletarização e desejavam ardentemente possuir suas próprias terras, mesmo que para isto precisassem se aventurar em território desconhecido. (...) partiam em busca de justiça social, sem saber que com a filosofia de dedicação ao trabalho, somada ao Know-how profissional que muitos possuíam, repetiriam na nova pátria o fenômeno da revolução industrial, como ocorreu na colônia instalada em Blumenau (Petry, 2000, p.32).

Em 1850 os alemães chegaram à colônia nas margens do Itajaí-Açu. Em 1866 trouxeram o primeiro tear, que pouco depois foi desativado pela dificuldade de importar matéria prima. Trinta anos depois, nasceu a indústria têxtil com a Irmãos Hering, a primeira fábrica de malhas. (idem, p.66). Em 1882, a Karsten.

---

<sup>2</sup>Segundo Petry (2000), a imigração convinha aos propósitos de “branqueamento” da população brasileira e por serem os alemães excelentes agricultores. Em 1824 chegaram à São Leopoldo, no Rio Grande do Sul, os primeiros colonos.

Junto com a indústria têxtil, surgem serrarias, olarias, engenhos de açúcar e um curtume. A relação agora não é só com a terra, os alemães queriam transformar a colônia em local de produção, traziam para o Brasil o projeto da industrialização. Se o paraíso natural os encantava, tinham também muito orgulho do paraíso por eles construído. É o que expressa o poema de “Minha casa paterna”, de Rudolph Damm.

Cedo, com os primeiros raios de sol  
Os pássaros saúdam o novo dia  
E ao longe pelo quieto vale  
Soa do mato o bater do martelo  
(Huber, 2002, p. 21)

Nos versos da primeira geração de poetas, todos nascidos na Alemanha, há a expressão do encantamento do imigrante com a natureza brasileira: a beleza do céu estrelado, o Cruzeiro do Sul, a delícia dos banhos de rio. A natureza selvagem os empolgava. Admiravam a majestade da mata virgem, a serenidade das águas claras e límpidas, os peixes brincando.

Sentiam orgulho de construírem as próprias as casas com o suor de seus rostos, o esforço de seus braços.

(...) ontem ainda, quando terminávamos as nossa casas, Augusto e eu comentamos como é delicioso pegar num machado, derrubar a palmeira, tirar-lhe o palmito, rachá-la, fazer as ripas para as divisões e os troncos para as paredes de nossas casas (...). É extraordinário, Blumenau, que as nossas mãos tudo tivessem feito. É uma imensa satisfação íntima... (...) (Heusi, 1981, p.131)

Mas este sentimento convivia com a necessidade de vencer a floresta, de domá-la, destruí-la.

As atividades da colônia iniciaram com a derrubada da mata, com o surgimento das primeiras plantações e a construção de ranchos. Em todas as regiões do Brasil colônia, esta foi a prática corrente: no Sudeste visou a exploração em grande escala para a cultura do café, no Nordeste, para a cana de açúcar. Em, Blumenau, a derrubada se deu pela necessidade das famílias que chegavam: a floresta, a lavoura e os ranchos não poderiam ocupar o mesmo espaço, muito menos as fábricas que intencionavam criar. Assim, muito rapidamente, a mata nativa sentiu o efeito dos machados e cedeu seu lugar a campos produtivos e a plantações de milho, arroz, cana de açúcar, café...Ainda

hoje, a cidade reflete esta realidade, como afirma uma das educadoras entrevistadas<sup>3</sup>:

**Flor da fortuna** – (...) houve uma cultura logo no início da colonização aqui de tirar as matas dos morros para fazer as plantações: a plantação do aipim, a plantação da banana, a plantação do abacaxi. Então, hoje, aqui em Blumenau – é muito engraçado – a gente tem o Morro do Abacaxi, o Morro da Banana, o Morro do Aipim. Porque eram as primeiras formas agrícolas, as primeiras roças e que começaram exatamente nessa região central da cidade e depois foram criando picadas, caminhos da roça. Por exemplo, a Rua XV, principal rua da cidade, foi o caminho que uma vaca abriu, que sempre passava ali para fazer o pasto. E depois, esse caminho da vaca formou a Rua XV. Então, quer dizer, os colonos começaram daqui para o interior.

No início da colonização, o mundo natural era um paraíso poético a ser admirado e, ao mesmo tempo, um inimigo a ser vencido.

(...) Até onde a vista alcançava era mata virgem. Havia fumaça aqui e acolá, as chamas ardiam contra o céu, eram roças novas que estavam sendo preparadas. Rejubilamo-nos com a fogueira: que haja outras tantas, para que esta rica e abençoada terra possa ser desbravada e surgirem agradáveis vilas para abrigar pessoas felizes e despreocupadas, onde, por hora, os macacos tranqüilamente habitam... (Stutzer, 2002, p.101)

Da mata vinham o palmito, o cará e outros legumes de valor para a alimentação dos imigrantes. Oriunda de uma Alemanha em que havia fome e desemprego, em que as terras para o povo pobre plantar eram raras, em que o processo de industrialização pusera a pique as economias artesanais, em carta para a irmã, Stutzer comenta:

Ninguém precisa se preocupar com o pão de cada dia. Quem põe a mesa aqui é “Nosso Senhor”. Ah, se os pobres de lá, que não sabem como saciar a fome de seus filhos vissem isto (Stutzer, 1998, p.11).

Da mata vinha a matéria prima para construir a casa, os móveis, os utensílios:

---

<sup>3</sup> Inspirada no nome da cidade de Blumenau, que significa “campo de flores”, utilizei nomes de flores, árvores e arbustos para identificar as educadoras entrevistadas.

(...) os troncos, ligados por cipó formavam as paredes; as folhas entrelaçadas e amarradas às ripas serviam de teto; uma amarração de cipó amarrada a uma das paredes substituía o leito. Troncos de árvore e caixotes substituíam cadeiras e mesas (Ferraz, 1950, p.91).

Da mata vinham também os perigos. Nos relatos de imigrantes famosos, como Fritz Muller (1950), há referências à acidentes com corte de árvores, visitas de onças e jaguares, etc.

**Flor da fortuna** –(...) houve um sofrimento muito grande por parte dessa gente quando chegou aqui, porque essa mata era muito densa. Quando eles dizem “Estamos vencendo a mata!”, é porque (...) essa mata, de certa forma, matava também. Por causa dos animais, dos bichos, há muitos relatos de pessoas que foram atacadas por onças, por cobras, os mosquitos eram demais e eles sofriam muito com isso. E a própria umidade da mata.(...). (Entrevista Grupo de Formação 3)

Da mata, vinham também os nativos! Em seus escritos sobre a colonização alemã, Otto Blumenau (1999) faz referência aos indígenas. Esclarecendo que eram chamados de Bugres pelos brasileiros e de selvagens pelos alemães, o fundador da colônia acrescenta:

(...) Não portam armas de fogo e, para a caça e a guerra, usam apenas arcos e flechas não envenenadas. São extremamente covardes, porém traiçoeiros e não suscetíveis à civilização. Conhece-se muito pouco sobre eles e não se sabe se existem em Santa Catarina algumas centenas ou milhares deles. (Blumenau, 1999, p.81).

A relação com os indígenas foi sempre difícil! Em relatórios da colônia, cartas, documentos, os alemães sempre se referiram a ataques e assassinatos extremamente cruéis. Teixeira dos Santos diz, entretanto, que a versão dos Bugres nunca foi registrada. Em realidade, foram os alemães que ocuparam o seu território:

**Flor da Fortuna** - Toda essa região central era habitada por índios, nós tínhamos indígenas morando, onde hoje é o Hospital Santa Isabel ou a Escola Freinet – tinha ocas ali. (...) nós temos crianças matriculadas nas escolas que são descendentes deles, mais dos xoclens, porque eram os botocudos e xoclens. E esses botocudos eram nômades na verdade. Eles migravam das regiões quentes para as regiões frias, iam mais para o litoral.

Eram povos nômades, viviam dos recursos naturais. Quando começavam a escassear, eles saiam para uma outra região porque sabiam que aquilo ia acabar.

**Pesquisadora-** Os indígenas defrontam-se, então, com o “civilizado”, com uma outra maneira de organizar a vida, que tem uma relação com o meio ambiente completamente diferente da relação que eles, indígenas, estabeleciam com o mundo natural. Assim, da mesma forma que foi necessário “matar” a natureza, parece que foi necessário afastar, ou mesmo matar, os índios também.

**Sempre Viva-** É automático. Porque eles eram defensores da natureza. Como é que você ia matar a natureza sem acabar com eles? Eles iam estar sempre brigando contra, dentro da razão deles. Foi uma consequência.

**Pesquisadora-** É isso mesmo. Se ele vivia da natureza e você mata a natureza, você mata eles também.

**Sempre Viva -** Ele era quase como um bicho na verdade. (...) Se a gente olhar a região que vieram os primeiros colonizadores, já eram cidades estruturadas, urbanizadas, já tinha toda uma estrutura de energia elétrica, água encanada, um calçamento em volta. E aqui tiveram que desbravar, começar do zero. Imagina o que é se deparar com índio com flecha na mão, todo pintado? Era como se fosse um bicho da mata mesmo, como se fosse um animal. Eu penso que essa relação se deu assim. (Entrevista Grupo de Formação 3)

A rotina era derrubar e queimar mata, para a agricultura de subsistência. Ou, então, retirar a madeira para a exportação, atividade que, desde os primeiros anos, tornou-se muito lucrativa. Na visão dos colonos, a natureza era, sobretudo, matéria prima para os seus empreendimentos. De acordo com o relato de Rudolph Kichner, de julho de 1856,

As florestas de Blumenau são ricas de grandes árvores e como a colônia é cortada por cursos d’água, há facilidades para a instalação de engenhos de serrar. As tábuas são muito procuradas e podem ser serradas à vontade (Kichner, apud Teixeira dos Santos, 2002, p.44).

Historicamente, foi às custas da mata que a região se desenvolveu como modelo policultor de subsistência, com atividades industriais em paralelo. Todas elas implicaram em desmatamento. Às vezes a descrição é macabra, é o caso da que foi escrita pelo pastor metodista James Flechter, que esteve no Brasil entre 1851 e 1868 :

Foi um espetáculo novo observar a floresta virgem dos trópicos derrubada pelo machado dos mateiros. Por todos os lados, nobres palmeiras e raras e gigantescas parasitas estavam espalhadas pelo solo. Por perto da casa do Sr. Hartung, vi um desses reis da floresta erguendo sua altura solitária entre as companheiras caídas. O monarca estava coroado e ornado com magníficas orquídeas trepadeiras (Flechter apud Teixeira dos Santos, 2002, p.46).

Os alemães chegaram como o objetivo de criar uma cidade no meio da mata fechada. A destruição foi inevitável, mas Lauro Bacca, eminente ambientalista da cidade, diz, em entrevista concedida por ocasião desta pesquisa, que o amor pela natureza, aliado a alguns cuidados especiais na divisão dos lotes da colônia, contribuíram para a conservação de suas matas:

**Bacca** - O Dr. Blumenau, fundador da colônia que se transformou no município de Blumenau (inicialmente abrangendo quase todo o Médio e Alto Vale do Itajaí), já era conhecido pelo seu amor à natureza (seu pai era Couteiro Mor - uma espécie de Guarda Florestal da época). A cidade cresceu em meio a verdejantes colinas cobertas da mais exuberante floresta, hoje tecnicamente qualificada como Floresta Ombrófila Densa. Evidentemente que no início, a preocupação maior era a ocupação dos espaços com o desmatamento necessário à agricultura. O modelo de divisão de lotes, porém, seguindo o fundo dos vales em sucessivas bifurcações dos rios maiores até os menores, onde o lote ideal tinha suas 2 ou 3 águas próprias, favorecem a manutenção de parte da floresta que se manteve conservada (não preservada), principalmente nas nascentes, topos de morros e linha de cumeada (entrevista em outubro de 2003).

Ao se referir à história do movimento pela conservação da natureza na região<sup>4</sup>, Bacca diz que o primeiro ambientalista foi Fritz Muller.

**Bacca** - Fritz Müller, insigne naturalista que aqui viveu de 1852 a 1856 e de 1867 a 1897, responsável por inestimáveis contribuições ao conhecimento de nossa flora e fauna estimulando outros que por aqui vieram a fazer o mesmo, como seu meio-irmão Wilhelm Müller que, vindo da Alemanha, aqui conviveu com Fritz por quase três anos, até

---

<sup>4</sup>De acordo com Bacca, Blumenau teve a primeira ONG ambientalista do estado de SC e uma das mais antigas do país, a ACAPRENA - Associação Catarinense de Preservação da Natureza, fundada em 1973 e ainda atuante; o segundo órgão municipal de Meio Ambiente, a então AEMA, hoje FAEMA, criada em 10/02/1977; o primeiro curso de História Natural (atual Ciências Biológicas) do Estado, estabelecido na FURB em 1968; e o maior Parque Natural Municipal do país, que é o Parque Natural Municipal das Nascentes do Garcia, o "Parque das Nascentes", com 5.326 ha de área, criado em 05/06/1998. Hoje o município tem, além da Acaprena, outras ONGs de caráter "ambientalista", como a Sarita e o Instituto Esquilo Verde. Dados como estes não deixam dúvidas quanto a tradição de luta conservacionista/ambientalista na cidade.

retornar à Europa.

Preocupado com a interação da flora e da fauna e com a participação das aves na dispersão das sementes (fenômeno que demonstra a interdependência entre todos os seres vivos), em carta à Darwin, de novembro de 1865, Fritz Muller comenta:

Infelizmente agora a vegetação perdeu muito de sua grandiosidade; as matas virgens quase que desapareceram completamente e muitos de nossos morros são agora cobertos quase que exclusivamente por arbustos baixos de uma insignificante *Dodonaea*. (Zillig, 1997, p.65)<sup>5</sup>

### 2.1.2

#### Blumenau hoje

O que Fritz Müller diria da paisagem de agora? Diria, talvez, que Blumenau é uma cidade bonita, de terra avermelhada e montanhas verdes.

O rio Itajaí-Açu, apesar das águas arruinadas, produz, em suas curvas, um encanto especial. A cidade foi sendo plantada em suas margens de altos barrancos, de onde as árvores se deitam, como que desejando, serenamente, mergulhar.

Por conta da colonização alemã, eu imaginava uma cidade loura de olhos azuis, mas não é assim. Nas ruas, nos shoppings, nos encontros de formação de educadores há uma mescla de distintas feições e tonalidades de pele, típicas de alemães, italianos, negros, poloneses e outros europeus. Mas a hegemônica é a cultura alemã. Ela está presente em nomes de ruas, de equipamentos públicos, de CEIs; nomes que, apesar de escritos com muitas consoantes, são pronunciados, mesmo pelas crianças, em sonoro alemão.

Blumenau é uma cidade de muita riqueza e muita pobreza. As professoras dizem que pobreza a gente não vê, porque está detrás dos morros. A olho nu, a miséria não existe. Comparando com a situação dos grandes centros urbanos

---

<sup>5</sup> Cinco anos depois, foi Victor Gaertner, sobrinho do fundador da colônia, quem plantou o primeiro PINUS ELIOTTIS no Brasil. De rápido crescimento - o que permite abate e o reflorestamento constante - hoje a cultura desta espécie arbórea e amplamente difundida no Brasil, servindo à fabricação de móveis à baixo custo, conhecidos por sua pouca durabilidade e provocando os feitos próprios da monocultura sobre o meio ambiente (Teixeira dos Santos, 2002).

brasileiros, ela quase não aparece. A violência idem. Pode-se caminhar pelas ruas à noite sem temer um inimigo a cada esquina.

Atividade comercial intensa, convenções, hotéis e shoppings luxuosos, trânsito intenso. A cidade é pequena<sup>6</sup>, mas, pelo menos no centro, o movimento é de cidade grande: há mais carros do que espaço para circulação, o que, além de indicar engarrafamento e poluição à vista, faz com que se dê muitas voltas para chegar muito perto do ponto de origem. Blumenau é uma pequena São Paulo. Tem, em menor ou maior escala, depende do ponto de vista, tudo que a metrópole tem de melhor e de pior.

Hoje, os pais dos pequenos que freqüentam os CEIs são homens e mulheres trabalhadores das fábricas, das pequenas indústrias caseiras, e do comércio<sup>7</sup>. Há também filhos de comerciantes autônomos, trabalhadores domésticos; e, por conta da política de assistência às populações excluídas, os filhos de desempregados.

São 260.000 habitantes vivendo em função da lógica do capital. A zona rural do município não tem prestígio econômico, há pouco investimento, tanto que, 92% do total de habitantes vive na zona urbana. A população das regiões rurais vai para lá todos os dias trabalhar.

A cidade cresce a olhos vistos, a construção civil, a mil!

Como conciliar os interesses do capital imobiliário com o da conservação do patrimônio público ambiental? As barrancas do Itajaí-Açu seguem abrigando ocupações urbanas: hotéis, restaurantes, residências, muitas das quais nele ainda depositam seus excrementos. O verde das montanhas ainda impera, mas por quanto tempo?

Na opinião de Lauro Bacca,

---

<sup>6</sup> O município de Blumenau localiza-se no Nordeste de Santa Catarina, região do Médio Vale do Itajaí, possui uma área de 520 Km<sup>2</sup> e uma população estimada de 287.350 habitantes. (fonte: [www.ibge.gov.br](http://www.ibge.gov.br)). O município de Blumenau está entre os três maiores produtores brasileiros de doze grandes ramos industriais, sendo o maior pólo têxtil e de confecções do país. O potencial exportador transformou Blumenau na maior praça bancária entre as cidades do interior do país; está na lista dos vinte municípios mais desenvolvidos entre os cinco mil brasileiros. (fonte: [www.ufsc.br/Blumenau/economia.htm](http://www.ufsc.br/Blumenau/economia.htm))

<sup>7</sup> Da população economicamente ativa de Blumenau, 55% tem emprego industrial. Durante cada temporada, Estado de Santa Catarina recebe cerca de 1 milhão e 600 mil turistas. Destes, 700 mil (43%) passam por Blumenau. Segundo levantamentos do IBGE, agência de Blumenau, 8.145 pessoas residem e tem ligação direta com a agropecuária. (fonte: [www.ufsc.br/Blumenau/economia.htm](http://www.ufsc.br/Blumenau/economia.htm))

**Bacca** - os grandes desafios continuam sendo: saneamento básico, pois a cidade só tem 2% dos seus esgotos tratados<sup>8</sup>; o controle urbanístico, que ainda deixa a desejar; e a educação ambiental, inclusive, ou principalmente, das autoridades, que precisa urgentemente ser reavaliada e redirecionada, além do controle da caça e outros problemas. A questão da poluição industrial está relativamente (em termos de Brasil), resolvida.

Quanto à conservação ambiental, a opinião de Bacca, é a de que, no horizonte de um ideal a ser atingido, ainda há um imenso caminho a ser percorrido! Mas, comparada à realidade brasileira, em Blumenau a situação está relativamente bem.

Entretanto, impressiona a quantidade de parede que cresce e de cimento que cobre o chão onde, pouco antes, havia mata.

**Eugênia** – Eu vim para cá há 27 anos. Eu morava nas ruas baixas, mas lembro que ao redor os morros eram só mata, e hoje da Igreja Matriz Santo Antônio no bairro Garcia, eu olho para aqueles morros e quase toda semana eu faço essa reflexão: Meu Deus! O que era só mata hoje é só casa. Na minha concepção, principalmente onde eu morava eram morros reservados para matas porque eram altos, mas eles construíram todos. (Entrevista Grupo de Formação 4)

Em geral, toda a vegetação é posta abaixo para dar lugar a uma edificação cercada de cimento por todos os lados, compondo um estilo em que austeridade e distância da natureza se articulam. Muitos CEIs têm estas características: muros altos, muita parede, brita no chão, pouco verde. Na cidade como um todo, como nas instituições de educação, a cisão entre seres humanos e natureza se faz concretamente, se materializa através das grades, da alvenaria, da cerca, do cimento que cobre a terra.

---

<sup>8</sup> Segundo os dados do IBGE, pouco mais de 10.000 domicílios possuem esgoto, menos de 68.000 possuem abastecimento permanente de água e aproximadamente 76.000 contam com coleta de lixo regular. ([www.ibge.gov.br](http://www.ibge.gov.br))

### 2.1.3

#### A natureza já não é cenário do mundo do faz de conta

Ao se referirem a si mesmas, quando meninas, as educadoras trazem à tona um tempo não tão distante em que suas vidas estavam mais próximas da natureza.

**Eugênia** – Era aquela infância que eu acho que é o sonho, não sei: espaço, terra, água, banho no rio, muita brincadeira, brinquedo inventado pela gente, de sabugo, de boneca de pano, de milho, peteca feita com as palhas de milho. É isso que eu sinto quando estou com as crianças, eu não suporto lugar apertado, lugar apertado me irrita. (Entrevista Grupo de Formação 3)

**Primavera** – (...) eu gostava de brincar com barro, fazia casinha de barro, pegava água e barro fazia sofazinho, tinha aquela criatividade. Quando chovia colocava o biquíni, eu e meus irmãos íamos para chuva, tomar banho de chuva. (...). A gente podia brincar na terra (...) (Entrevista Grupo de Formação 3)

Eugênia – (...) não tínhamos energia elétrica... (...) até hoje, quando tem a lua cheia, eu adoro ficar na porta à noite olhando para lua e digo “como você fez parte da minha infância”, nas noites de lua a gente aproveitava para brincar à noite. (Entrevista Grupo de Formação 3)

Algumas das educadoras nasceram em cidades próximas, de pequeno porte; ou na zona rural do município, outras sempre viveram em Blumenau. É comum se referirem a um sítio próximo à residência, ou mais distante, em que passavam as férias, ou o final de semana. Em qualquer das situações, as lembranças da infância envolvem, geralmente, um cotidiano mais próximo da natureza, com elementos do mundo natural compondo o cenário do mundo do faz de conta. Puzinhos, argila, folhas, cabanas de troncos e galhos, sabugo de milho, pétalas de rosa eram a matéria prima das brincadeiras.

**Flor da fortuna** – (...) num dia de sol lindo, como esse, a gente levava travesseiro, bonecas, banheira para dar banho nas bonecas. (...) Nossas brincadeiras eram mais naturais, mais voltadas à área externa, de fazer cabaninha, casinha, brincar de pintar unha com flores, fazer nossos arranjos com paus e pedrinhas, varrer o terreno, (...) tinha mais terra, hoje a grama já impede um pouco também porque na grama não dá para fazer estradinha. (...) a gente usava tijolos ou pedras ou madeira ou sarrafinho, isso eu gostava

muito de brincar. Então as brincadeiras eram mais compartilhadas com outras crianças, nessa liberdade de você criar com esses elementos que a gente tinha. (Entrevista Grupo de Formação 4)

A vida das crianças, hoje, em Blumenau é diferente. Falando sobre sua infância, e comparando com a das crianças que estão nos CEIs, a mesma educadora explica que as brincadeiras em grupo são raras, porque estão limitadas aos espaços internos das casas. Assim, além de distanciadas da natureza, estariam mais sós; ou seja, há uma mudança nos planos das ecologias pessoal, social e ambiental.

**Flor da Fortuna** - Hoje, eu vejo as crianças que estão em creche, ou que não estão em creche, brincando muito sozinhas, muito dentro dos apartamentos e dentro das casas, muito com os computadores e televisão. (...) Eu penso que antes era uma brincadeira mais compartilhada com os outros, tanto irmãos como primos e crianças da rua, porque a gente estava mais no meio da rua, não estava tanto dentro do apartamento. (Entrevista Grupo de Formação 4)

Como este modo de vida, distanciado do mundo natural se materializa no cotidiano das instituições de atendimento à crianças de 0 a 6 anos? Se é nos CEIs que elas passam a maior parte do tempo, qual a qualidade das interações com o mundo natural nestes espaços?

Nas creches as crianças ficam por muitas horas. Como veremos a seguir, o tempo que elas têm em casa é o de dormir... É muito comum, inclusive, que sejam encaminhadas - depois de um longo período diário nos CEIs - a uma creche domiciliar, onde aguardam o final da jornada de trabalho dos pais.

Considerando que vêm ainda bebês de poucos meses e permanecem matriculadas até os cinco ou seis anos, pode-se dizer que, até esta época, a vida delas é aqui. Vale perguntar, então: no cotidiano das instituições de educação infantil as crianças estariam mais distantes ou mais próximas da natureza? As rotinas possibilitariam um contato mais estreito com o mundo natural? O que há aí: terra, árvores, água, areia, o quê? Como as escolas se relacionam com isto que existe de natureza para além dos humanos?

## 2.2

### **Centros de Educação Infantil : espaços e tempos de liberdade ou de aprisionamento?**

Nas entrevistas com os Grupos de Formação ou nos encontros com as educadoras das instituições observadas, com frequência - e espontaneamente - as educadoras falaram de uma preferência das crianças pelos espaços ao ar livre<sup>9</sup>. Embora não fosse uma hipótese, este é um dado que a pesquisa, em seu processo, revelou. Assim, mesmo consciente de que será necessária uma averiguação mais rigorosa desta informação, passo a trabalhar com ela por considerar que confirma algo que não é difícil observarmos a olho nu: nas situações do dia a dia, em casa, ou nas creches e pré-escolas, o comum é que as crianças demonstrem uma grande atração pelas brincadeiras ao ar livre. Entretanto, na contramão desta atração, na grande maioria dos CEIs, elas permanecem a maior parte do tempo em espaços-entre-paredes.

Criei esta expressão para designar, de forma genérica, os muitos espaços, além das salas de turma, que são freqüentadas pelas crianças: dormitório, refeitório, sala de vídeo, galpão... De fato, nas descrições das rotinas, colhidas através do questionário, que foi respondido por mais de 70% dos CEIs, aparece claramente uma dinâmica em que a criança vai de um espaço fechado a outro: da sala onde é recebida, para a sala da tv, para o refeitório, para sala de sua turma, para atividades de higiene, para o dormitório... A chegada aos espaços externos é demorada, e pode mesmo não acontecer!

Assim, embora a maioria das crianças passe aqui um tempo médio diário que varia entre 8 e 10 horas diárias, não é tão simples que desfrutem do prazer de estar ao ar livre.

**Pesquisadora** – Se a maior parte da vida deles acontece aqui, será que aqui deveria ser um lugar onde eles pudessem fazer coisas que eles gostam, que eles querem?

**Miosótis**- Sim.

**Pesquisadora** – E o que é que eles mais gostam?

**Avenca** - De brincar, com certeza.

---

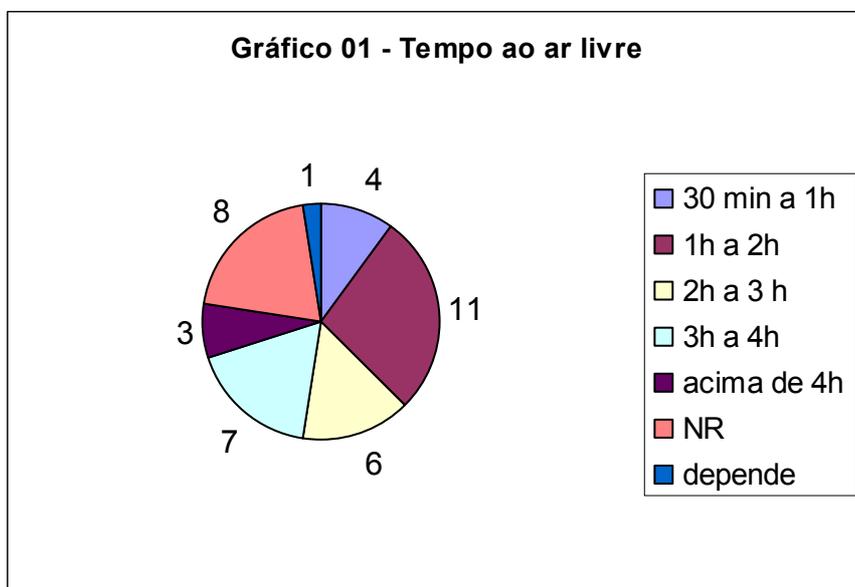
<sup>9</sup> A expressão “ao ar livre” refere-se à áreas totalmente descobertas.

**Pesquisadora** – Brincar de quê?

**Avenca** – De brincar na areia, de brincar no parque, de se melecar<sup>10</sup> todo... (Entrevista CEI Flamboyant)

Entretanto, o tempo de permanência nos pátios é muito menor que o tempo em sala, pelo menos na maioria dos CEIs pesquisados.

De acordo com o que está no gráfico abaixo, em apenas 3 das 40 unidades pesquisadas, as crianças permanecem mais de 4 horas diárias fora dos domínios das paredes. Em 11, o tempo de 1 a 2 horas diárias pode ser ainda menor, já que, conforme dizem as professoras, acontece “se não chover” ou “se der tempo”.



Fonte: Micro –Dados sobre as condições ambientais dos Centros de Educação Infantil da Rede Pública de Blumenau/SC – 2003/2004

Não responderam a esta questão 8 CEIs. Isto pode sugerir que o contato com o mundo natural não esteja assegurado. De fato, na descrição das rotinas, são comuns as referências a este contato não como direito, mas como decisão do professor, o que aparece nas legendas como “depende”.

Mas o “depende” pode se referir também às condições climáticas de cada dia:

<sup>10</sup> Melecar, nas palavras da educadora, tem o sentido de se sujar, de se lambuzar, misturar com aquilo com que brincam. Veremos, posteriormente, que os elementos do mundo natural, são, freqüentemente, associados à sujeira.

**Pesquisadora** – Eu estou com o questionário que a Aloé respondeu. Está escrito aqui que eles têm, mais ou menos, duas horas por dia no pátio, uma de manhã e outra à tarde.

**Miosótis** - Geralmente é uma hora de manhã e um pouquinho mais à tarde, uma hora e meia. Tem dia que, dependendo do tempo, de manhã, às vezes, não tem o horário livre fora. (...) se tem chuva, já não sai e aí fica o dia todo dentro. (Entrevista CEI Flamboyant)

De acordo com Pimentel (2001), é comum os adultos decidirem não ir para o pátio porque o dia está acinzentado, com “cara de chuva”, embora não esteja chovendo... Chamando a atenção para o fato de que somos sensibilizados mais por elementos visuais que táteis, muitas vezes, as crianças já vêm agasalhadas para a escola, mesmo que não esteja frio.

**Avenca**- E às vezes também tem algumas coisas que dificultam, não é só pela vontade do professor querer estar lá, porque às vezes não tem esse espaço.

**Pesquisadora** – Não existe o espaço?

**Avenca**- Tem, às vezes. Mas, por exemplo, agora no verão nós temos um espaço lá, mas é muito calor, não tem árvores para a criança ficar. Então fica difícil. Por exemplo, hoje é um dia propício para sair com as crianças depois do lanche, mas tem dias que é tão quente...

**Pesquisadora** – Mas no inverno dá?

**Avenca**- Ah, sim. No inverno a gente passeia muito mais e também usa mais o parque. O nosso verão aqui é muito quente e nem tem como sair com eles nesse calor louco. (Entrevista Grupo de Formação 1)

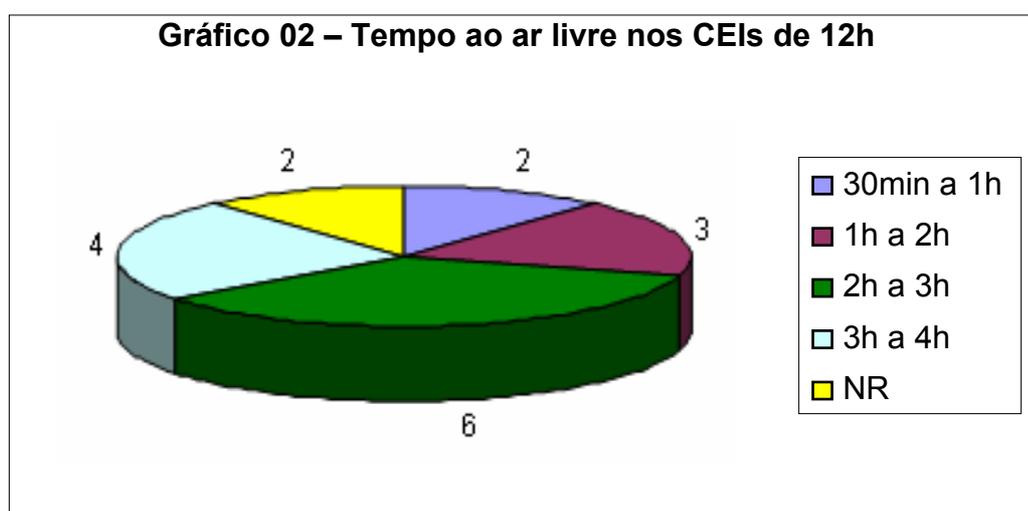
De fato, Blumenau localiza-se em uma região de clima temperado, possui verões quentes e úmidos<sup>11</sup>. Argumento que as condições climáticas interferem, é claro, e este será sempre um aspecto a considerar, não apenas em Blumenau, mas em qualquer lugar, já que cada um tem as suas características: a temperatura é mais alta ou mais baixa, é seco, chove ou neva nesta ou naquela estação. Se as condições climáticas são sempre um pressuposto a ser considerado, a questão não está no clima, na temperatura em si, mas nas relações que estabelecemos com esta invariável: numa creche de uma região chuvosa, podemos nos predispor a apanhar

<sup>11</sup> fonte: [www.ufsc/Blumenau.htm](http://www.ufsc/Blumenau.htm), acessado em 20/07/05

um pouco de chuva ou nos comportamos como se fôssemos todos de papel. Se é tão quente, porque os banhos, as brincadeiras com água não são mais frequentes? Por que não se planta mais árvores nos CEIs?

Mas o que mais impressiona, na leitura das informações do Gráfico 01, é que, em 4 CEIs, ou seja, em 10% do total de unidades pesquisadas, as crianças são como prisioneiras: têm, diariamente, entre 30 minutos e 1 h ao ar livre.

A situação de aprisionamento é ainda mais grave quando consideramos apenas as 17 unidades que atendem por um período de 12 horas diárias:



Fonte: Micro –Dados complementar sobre as condições ambientais dos Centros de Educação Infantil da Rede Pública de Blumenau/SC – 2003/2004

Chama a atenção a informação de que, em 2 das 17 unidades o tempo ao ar livre se restringe a um período entre 30 e 60 minutos. Em 3 unidades o tempo é de 1 a 2 horas. Em 4 unidades elas ficam de 3 a 4 horas ao ar livre. E, em 6 CEIs as crianças permanecem ao ar livre por um período de 2 a 3 horas.

Em síntese, podemos dizer que, em 11 dos 17 CEIs que funcionam por um período de 12h, as crianças permanecem menos de 3h diárias ao ar livre. Retomando a informação de que elas saem da creche para irem para casa dormir; ou, em alguns casos, são levadas a outras instituições onde aguardam seus pais; e, ainda, considerando que a ida para o lado de fora depende de vários fatores, pode-se inferir que essas crianças crescem entre-paredes, sem contato com a natureza.

Nos berçários, a situação pode ser ainda mais grave. São várias as razões apontadas. Às vezes, nem o banho de sol matinal está assegurado, muito menos o do final da tarde.

**Ninféia** – Eu trabalho no berçário, então é complicado às vezes você sair para levar eles, porque são crianças de 4 meses à 1 ano e dois meses. Então, é difícil você levar enquanto um está dormindo, o outro tem que comer, trocar...

**Pesquisadora** – Eles não pegam sol de manhã?

**Ninféia** – O sol de manhã, eu não sei. Eu até comentei umas duas ou três vezes: “(...) nós vamos ter que por essas crianças para fora! A gente vai ter que tirar um tempo e deixar eles”. (Entrevista CEI Flamboyant)

De acordo com informações da Secretaria de Educação, de novembro de 2003, das 6.125 crianças que freqüentavam os CEIs, 2.605 estavam matriculadas nos berçários e maternais, agrupados em 172 turmas.

Em várias unidades, os espaços reservados para estas crianças incluem, além das salas, um solário. Entretanto, muitas vezes ele é apenas uma pequena sacada de cimento, sem atrativo algum. Em alguns casos, além do solário, as crianças freqüentam também as áreas externas, mas isto não é o comum. E quando os berçários e maternais ocupam a parte superior dos prédios, as dificuldades para levá-los ao pátio aumentam:

**Pesquisadora** – Então, os dois berçários só ficam lá em cima... E como é com os maternais?

**Flor de Seda** - Descemos em torno de trinta minutos pela manhã e um pouquinho mais pela tarde. Na semana passada nós descemos à tarde quase todos os dias. No inverno, o sol custa para sair de manhã.

**Pesquisadora** – Vocês acham que essa quantidade de tempo ao ar livre é uma boa quantidade para eles?

**Flor de Seda**- Eu acho suficiente.

**Pesquisadora** – Suficiente para quê?

**Flor de Seda** – Para eles brincarem, saírem um pouco da sala, terem contato com as outras crianças. Porque a gente tem um horário certo. Tem a hora do lanche, tem a hora das trocas, tem a janta. Então, é tudo controlado. (...) (Entrevista CEI Casuarina)

Mesmo sabendo que os bebês ficam satisfeitos com a troca de espaço de atividades, há casos em que os menores só vão para o pátio depois que já estão andando firmemente:

**Anturio** - A gente só desce com os nossos bebês a partir do mês de junho porque eles já estão andando melhor. A gente também vem para o parque, não por muito tempo, mas a gente sempre desce e fica um pouquinho com eles no parquinho, já começa a colocar eles no escorregador, na cadeira do balanço.

**Pesquisadora** – Vocês do berçário já experimentaram alguma vez trazer eles aqui para baixo e saber se eles gostam mais daqui ou lá de cima.

**Flor de seda**- Eles adoram aqui em baixo. Quando a gente vai lá para cima eles começam a chorar, porque eles queriam ficar aqui em baixo.

**Pesquisadora** – Por que você acha que eles gostam mais daqui?

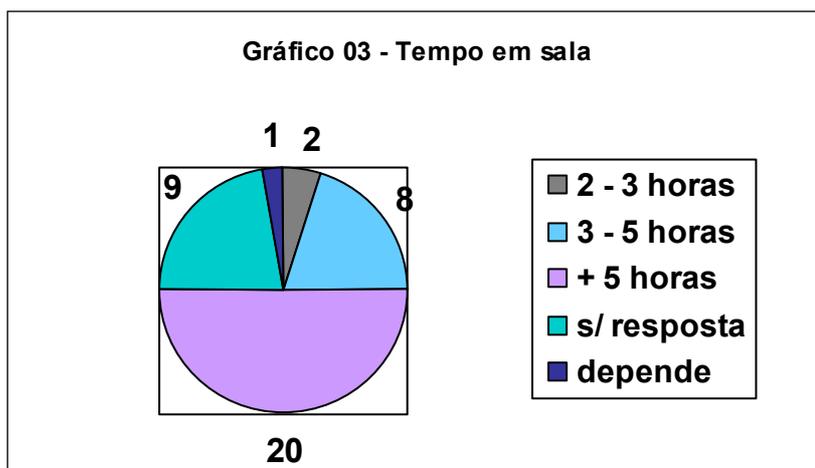
**Anturio** - Porque eles mudam de sala, é mais livre, tem crianças maiores aqui. (Entrevista CEI Casuarina)

A dimensão reduzida de alguns pátios também interfere no tempo de que as crianças dispõem para estarem ao ar livre: as educadoras receiam que elas esbarrem uma nas outras, ou que os grandes machuquem os pequenos.

**Rosália** – (...) Hoje, por exemplo, a gente ficou na sala porque os pequenos estavam no parque e não dá para misturar. Tem os pequenininhos do berçário, do maternal I que vão no parquinho e não dá para misturar toda a turma junto, não é? (Entrevista Grupo de Formação2)

Em síntese, além deste, há vários fatores que concorrem para que as crianças permaneçam entre-paredes: a dependência física, a falta de carrinhos de bebê, a localização dos berçários e maternais na parte superior dos prédios, as rotinas de troca e alimentação, o pequeno número de adultos em relação ao número de crianças. Estes fatores concorrem para que, em muitos casos, as turmas de berçário e de maternal só venham para o pátio em dia de festa, quando, então, é pensado um esquema que possibilite esta alegria a elas.

Como é possível observar no gráfico abaixo (que considera as 40 instituições pesquisadas atendendo por um tempo médio diário de 8 a 10 horas), em 20 dos CEIs, as crianças são mantidas em sala por mais de 5 horas. Em oito CEIs as crianças permanecem de 3 a 5 horas em sala. Em apenas 2 dos 40 CEIs, o tempo em sala é de 2 a 3 horas. Como na pergunta relativa ao tempo ao ar livre (do gráfico 01) é significativo o número de questionários em que esta pergunta foi devolvida em branco: 8 não responderam.



Fonte: Micro –Dados sobre as condições ambientais dos Centros de Educação Infantil da Rede Pública de Blumenau/SC – 2003/2004

Vale esclarecer que o gráfico acima registra o tempo que as crianças permanecem em suas salas de atividades.

**Flor-do-dia** - O tempo dentro da sala de aula, inclui as horas de sono, de atividades e de higiene. A permanência em sala é ainda na hora da digestão, na hora de descanso, isso tudo ... (Entrevista CEI Jurubeba)

Como na pergunta relativa ao tempo ao ar livre (gráfico 01), 8 CEIs não responderam a esta questão, o que pode sugerir que a quantidade de horas em sala seja ainda maior.

O gráfico abaixo registra a quantidade de horas que são destinadas, diariamente, ao sono:



Fonte: Micro –Dados sobre as condições ambientais dos Centros de Educação Infantil da Rede Pública de Blumenau/SC – 2003/2004

Em 1 unidade o tempo dedicado ao sono é de 30 a 60 minutos. Em 28 unidades as crianças descansam por um período de 1 a 2 horas diárias. Em 4 CEIs são destinadas mais de 2 horas. 2 CEIs informaram que o tempo é variável, 4 não responderam e 1 informou que “depende”.

Somadas 2 horas destinadas ao sono (apontadas por 28 CEIs), às 5 horas ou mais que permanecem em sala (apontadas por 20 CEIs), podemos inferir que, em um número considerável de unidades, as crianças chegam a permanecer 7 ou mais horas em espaços-entre-paredes.

Se incluirmos também o tempo dedicado à alimentação, assim como aquelas relativas aos cuidados de higiene anteriores e posteriores à alimentação e ao sono, então o tempo entre-paredes é bem maior, pode chegar à 8 horas diárias. Ou seja, quatro quintos do total de tempo médio em que permanecem nos CEIs.

Ao conversar com as educadoras de alguns CEIs observados, ficou claro que a maioria das crianças têm a necessidade de dormir depois do almoço. E que, mesmo as que não têm sono, são obrigadas a permanecerem deitadas enquanto os colegas descansam.

**Suspiro** – Eu tenho só uma criança que não dorme. Geralmente, tem dezoito crianças na sala e só uma que não dorme, porque ela chega 12:45 h.

**Pesquisadora** – Aí ela não dorme? E ela faz o quê?

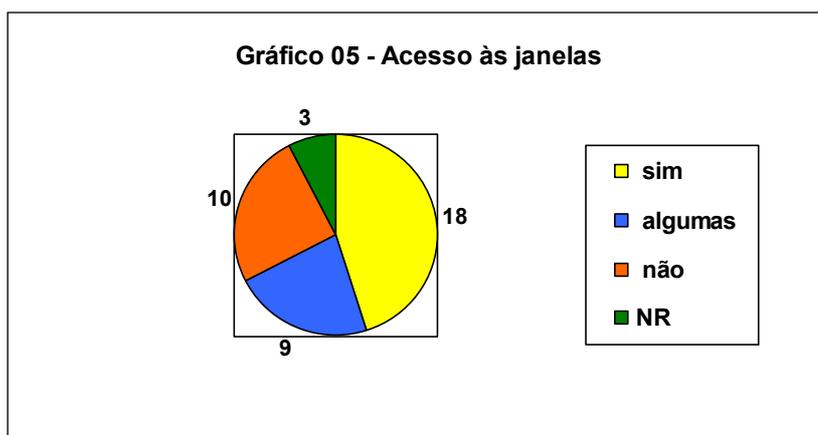
**Suspiro** – Ela fica deitadinha no colchão, brincando com o cheirinho que ela traz, fica cantando musiquinha baixinho. (Entrevista CEI Casuarina)

Faz sentido que uma criança seja obrigada a deitar-se logo na chegada à escola, quando não tem sono? O que dizer de uma atitude de flagrante desrespeito à questões que são de foro íntimo, como comer e dormir, ou seja, que não podem ser decididas por ninguém que não seja a própria criança? O que dizer de uma rotina institucional que contribui para alienar as crianças em relação aos próprios ritmos de seu corpo? (Lowen, 1991; Louro, 2000).

Nas conversas em torno do tema, quando abordamos a importância do respeito aos diferentes ritmos fisiológicos, ao que faz uns necessitarem e outros não necessitarem de um tempo de sono, o que ficou claro é que são poucas as educadoras sensíveis a estas diferenças, que criam alternativas para os que não

desejam dormir. Apegadas à rotinas instituídas, sequer tomam, por exemplo, a iniciativa de juntar os que, em cada turma, estão despertos, oferecendo outra atividade enquanto os colegas descansam.

A situação de aprisionamento fica evidente quando verificamos que, em grande parte dos CEIs, as janelas das salas não estão acessíveis às crianças.

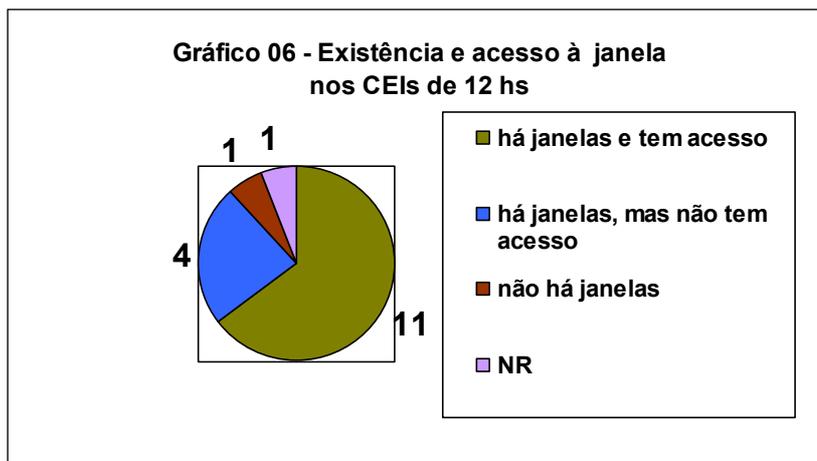


Fonte: Micro –Dados sobre as condições ambientais dos Centros de Educação Infantil da Rede Pública de Blumenau/SC – 2003/2004

Elas não têm acesso às janelas em 10 unidades, ou seja, em 25% dos 40 CEIs pesquisados, ou porque são muito altas, ou porque não existem. Em outras 9 – quase 25% - apenas algumas janelas são acessíveis.

Estas informações demonstram a atualidade dos escritos de Freinet (1979) relativos às edificações escolares da primeira metade do século XX. Ele dizia que, na França, as janelas eram propositalmente colocadas no alto das paredes, para que as crianças permanecessem concentradas na aula, não se distraíssem com o que está lá fora. Em Blumenau, como em outras cidades brasileiras, mesmo que seja por razões diferentes (por exemplo, economia de material) a situação é semelhante: nos questionários respondidos há várias referências à janelas de basculante e à precariedade da ventilação.

Como é possível observar no gráfico abaixo, em 1 dos CEIs que funcionam durante 12 horas diárias, as crianças não têm acesso à elas. De acordo com as informações de que dispomos, nesta unidade, as crianças passam 2 horas no parque, 1 pela manhã e outra à tarde.



Fonte: Micro –Dados complementar sobre as condições ambientais dos Centros de Educação Infantil da Rede Pública de Blumenau/SC – 2003/2004

Na hipótese de que neste CEI os espaços externos sejam cobertos de brita ou cimento, fica evidenciada uma situação de isolamento em relação ao mundo natural. Podemos dizer, então, que a permanência entre-paredes é maximizada nos CEIs em que alguns fatores se conjugam: o tempo ao ar livre é diminuto, as janelas não estão acessíveis e as educadoras não favorecem a visão do lado de fora. Assim, nem as crianças vão lá fora, nem acessam, através das janelas, o mundo a sua volta, a luz do sol! O que isto pode significar para a saúde das crianças, para a sua ecologia pessoal, considerando que chegam em casa já à noite?

As informações que colhemos indicam que mesmo instituições públicas de Educação Infantil não atendem aos critérios de credenciamento e funcionamento apontados pelo MEC, em 1998<sup>12</sup>: um dos aspectos a considerar é justamente a altura das janelas, de forma que as crianças “possam olhar o que existe do outro lado”.

Sensíveis a esta necessidade, as educadoras que responderam aos questionários de 3 CEIs fizeram referência ao papel dos profissionais, criando condições para as crianças observarem o lado de fora, colocando banquinhos, oferecendo apoio.

<sup>12</sup> Esta recomendação está no texto “O espaços físico nas instituições de Educação Infantil”, de autoria de Ana Lúcia Goulart de Faria, que integra documento “**Subsídios para credenciamento e funcionamento de instituições de educação infantil**”, Volume II.

E o que se vê das janelas, nos CEIs de Blumenau? Algumas permitem a visão de morros arborizados, de vacas, cavalos, pôneis. Outras estão mais voltadas para estradas ou ruas, onde se avistam carros, caminhões, máquinas e o movimento dos que passam na rua, dos vizinhos. Num deles, há vista para o espaço de um clube, as crianças podem ver as quadras, os gramados e os associados. São muito comuns as janelas que dão para pátios internos, as crianças vêm outras salas do CEI, o portão por onde chegam os pais para buscá-las. Pode-se imaginar a sua alegria ao observarem o mundo lá fora, o céu, o vento nas árvores, a chuva... Que significados, que aprendizagens possibilitam estas interações com o mundo social e natural que circunda os espaços onde a vida, cotidianamente, transcorre?

Apesar das educadoras declararem uma paixão quase unânime pelas brincadeiras ao ar livre, houve também quem dissesse que depende do espaço que elas tem para ficar do lado de fora. Ou do que está se propondo do lado de dentro.

**Carolina-** Elas gostam bastante de ficar do lado de fora, mas tem atividades (em sala) atraentes. Eu também percebo. Determinadas atividades que eu faço, eles não querem sair “Vamos para o parque?”, “Não!”. Eu já percebi esses momentos. (Entrevista Grupo de Formação 3)

Na mesma linha de argumentação, outros depoimentos deixam claro que, para as crianças, os espaços não têm importância em si, mas são desejados em função do que, em cada momento, oferecem. Não importa, dentro ou fora de sala, as crianças querem permanecer onde vivenciam o que tem significado para elas. Os espaços internos podem ser muito agradáveis, mas, talvez, até mesmo porque aí predominem as atividades, o lado de fora atrai muito.

Assim, embora não sejam objetos de análise, são necessárias, aqui, informações sobre os espaços das salas. Algumas perguntas foram incluídas no questionário porque era preciso saber minimamente sobre a qualidade do espaço onde as crianças permanecem a maior parte do tempo.

Hoemke (2004, p.68-69) informa que, anteriormente aos anos 90, quando houve grandes mudanças, as crianças de berçário e maternal I permaneciam em berços a maior parte do tempo; a partir de 3 anos, o padrão de organização das salas era mais próximo do modelo escolar, com quadro negro, cadeira e mesa para

a professora, varal de pastas ou caixas para os trabalhos, geralmente mimeografados, mesas baixas, com uma cadeira para cada criança.

Hoje, como é este espaço: é amplo, é confortável, é aconchegante, ou é apenas um espaço de guarda, de estar ali porque é ali que é? O objetivo não era conhecer dados mais objetivos, como a metragem, mas captar a sensação das profissionais em relação aos espaços onde permanecem com as crianças. Por isto a pergunta era: as salas são amplas ou mais apertadas?

Em apenas 12 CEIs, as profissionais se referem a salas amplas, com espaço para movimentação. Em 9, os espaços são considerados apertados<sup>13</sup>.

Outra pergunta do questionário se referia ao que compõe os espaços das salas. Nas décadas de 70 e 80, não havia prateleiras com brinquedos e materiais ao alcance das crianças, eles ficavam guardados num armário sob controle da professora (Hoemke,2004). Hoje, qual é a realidade: há cantos de brincadeiras, almofadas, tapetes, brinquedos ao alcance das crianças?

Os resultados me fizeram retornar aos espaços dos CEIs em busca de confirmação dos dados disponibilizados pelos questionários. Eles informavam, por exemplo, que, em 34 dos 40 CEIs pesquisados, há almofadas nas salas de atividade. Mas, em muitos, elas ficavam guardadas em armários, ou suspensas em prateleiras. Ou seja, não estão disponíveis para as crianças, ou não compõem os espaços como elementos que oferecem conforto. Também em relação a existência de cantinhos para a brincadeira, existem, mas ainda não é a realidade da maioria.

(...) apesar dos avanços para a estrutura dos espaços por “cantinhos”, é perceptível a prática centrada no adulto, quando se trata do ambiente da sala. A grande maioria dos professores utiliza os cantinhos para a hora da espera ou para preencher o tempo da criança, antes e depois das atividades (Hoemke, 2004, p.73).

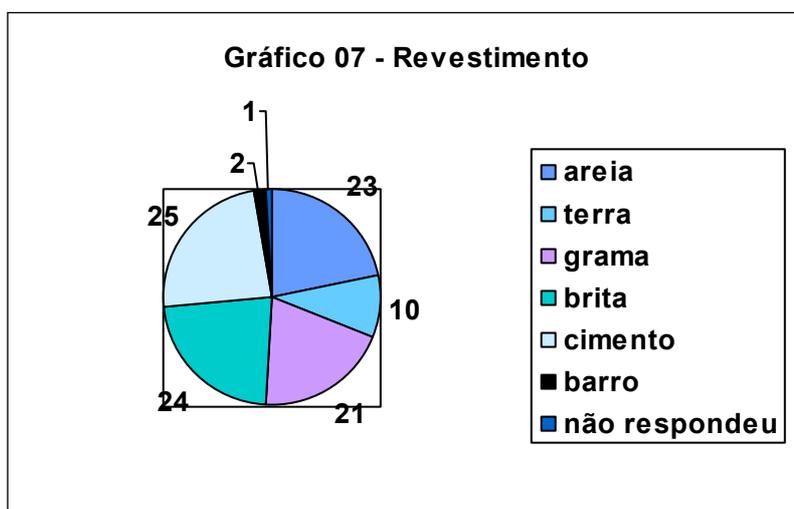
Se as crianças ficam tanto tempo nas salas, e elas não são assim tão confortáveis<sup>14</sup>, vale agora mostrar dados sobre o que há do lado de fora. Como é este espaço de que as crianças tanto gostam?

<sup>13</sup> De acordo com Hoemke (2004, p.68), em 1992, a metragem das salas variava entre 16 e 30 m<sup>2</sup> para 48 m<sup>2</sup>. “Esta inovação (...) aplicou-se a um único espaço porque elevou muito o custo das obras (...) passou-se então para a medida de 25 m<sup>2</sup>; somente em 2004 foi reformulada para 32 m<sup>2</sup>”.

<sup>14</sup> Em 28 dos 40 CEIs pesquisados, há espaços cobertos que, em dias de chuva, são utilizados para movimentação ampla. Em 3, nestes dias, as crianças utilizam o refeitório para brincar, mas em 9 não há espaços alternativos.

Os pátios dos CEIs, oferecem brinquedos em quantidade: em 31 unidades há escorregador; em 33 há balanço; em 30 há trepa-trepa; e, em 17, há casinha de boneca. Mas, além dos brinquedos, o que o espaço externo contém?

Uma informação importante diz respeito ao revestimento dos espaços externos. A pergunta era: quando a criança está ao ar livre, em que ela pisa: em grama, em brita, em cimento, em areia, em quê? De que são revestidos os espaços externos?



Fonte: Micro –Dados sobre as condições ambientais dos Centros de Educação Infantil da Rede Pública de Blumenau/SC – 2003/2004

Uma análise dos dados oferecidos pelos questionários dos 40 CEIs pesquisados, revela que predominam como revestimento, nesta ordem: o cimento, a brita, a areia e a grama. O cimento é citado nos questionários de 25 CEIs, a brita em 24, a grama em 21, a areia em 23, a terra em 10, o barro em 2 e 1 CEI não respondeu. Os resultados somam mais que 40 CEIs, pois em um mesmo CEI pode haver mais de um revestimento.

Ao contrário do que eu imaginava, ao iniciar a pesquisa empírica, a brita não é o que predomina, mas sim o cimento. De qualquer forma, este não é um dado animador. Entretanto, a areia e a grama, também aparecem em quantidades consideráveis.

A distribuição destes materiais é, porém, bastante irregular, no que diz respeito a quais elementos revestidores ocorrem em cada CEI: 13 se referem à presença dos quatro elementos que predominam; 3 CEIs têm apenas brita como

revestimento da área externa; 3 brita e cimento; 1 só cimento; e 1 tem apenas grama.

A terra é citada em 25% dos questionários, o que corresponde a 10 CEIs. E o barro batido apenas na resposta de 1 CEI.

Vale realçar que o instrumento de pesquisa não revela a proporção em que se apresenta cada um destes elementos em cada unidade.. Num CEI que apontou a presença de todos os tipos de revestimento, a aplicação do questionário complementar apontou que mais de 90% da área é de brita. Esta informação leva, outra vez, à suspeita de que a brita é o que predomina nos CEIs. Fora os parques, onde estão os brinquedos, quase tudo em volta é coberto de brita. A respeito disto, uma das entrevistadas diz:

**Avenca** - Nas escolas (de ensino fundamental), a brita impera. Realmente não existe areia nas escolas. Nos CEIs, só o parque é de areia e o que não é de areia é o que fica fora do parque, as entradas, os corredores. O que não é calçado, é brita. (Entrevista CEI Flamboyant).

Reforçando essa idéia, outra entrevistada comenta:

**Malva** - (...) Os parques são de areia. Quando você entra à direita tem uma parte com areia e com árvores e à esquerda já tem brita.” (Entrevista Grupo de Formação 3)

Consideradas as visitas feitas como pesquisadora, as que já havia realizado como assessora, em apenas um CEI não encontrei brita.

Nas entrevistas com as professoras, a questão do revestimento das áreas externas foi levantada e as discussões abordaram vários aspectos, desde o porquê da predominância de materiais como cimento e brita, até os benefícios de cada uma às atividades das crianças. A maioria dos argumentos utilizados para justificar o predomínio da brita está relacionada à higiene, ao cuidado que é necessário para que as crianças se mantenham de roupas secas e limpas:

**Crisântemo** - (...) elas diziam que era mais higiênico.

**Pesquisadora** - Higiênico por quê?

**Crisântemo** - Uma vez eu questioneei numa escola em que eu trabalhei, mas elas disseram “Ah, mas a areia suja muito porque levanta poeira!”. Eu disse “Meu Deus! Mas a brita é

tão perigosa, eles vivem jogando essa brita. Tem que tirar!”. Ela disse “Ah, não! Tirar a brita e a colocar areia, a areia é muito tóxico!”. Sempre a limpeza, mas não se importam tanto com as crianças se batendo e se machucando na brita, o joelho ralado... (Entrevista CEI Flamboyant)

**Palma** - (...) eles botam a brita por que se chove amanhã a brita já está seca, (...) os pais não querem que se sujem, não vai lá. Se é areia, a areia está úmida, vai molhar o tênis, vai molhar a roupa, não sei o quê, não vai lá. Eu acho que muito da questão da brita é isso. Eles botam porque botou, choveu, amanhã já não tem mais nada lá, a brita está seca. (todas falam ao mesmo tempo) (Entrevista Grupo de Formação 3)

A brita teria a função de evitar o contato com a terra. Mas, com a preocupação de que as crianças não se machuquem, em alguns CEIs foi utilizada a brita fina.

**Perpétua**- Quando é um dia seco, eles vão... Não interessa se é inverno ou verão. Quando é um dia bom, que dá para aproveitar o parque, vão de manhã ou de tarde, às vezes de manhã e à tarde.

**Pesquisadora** – Quando você diz que “está seco”, é o chão?

**Perpétua**- O chão, porque tem a brita.

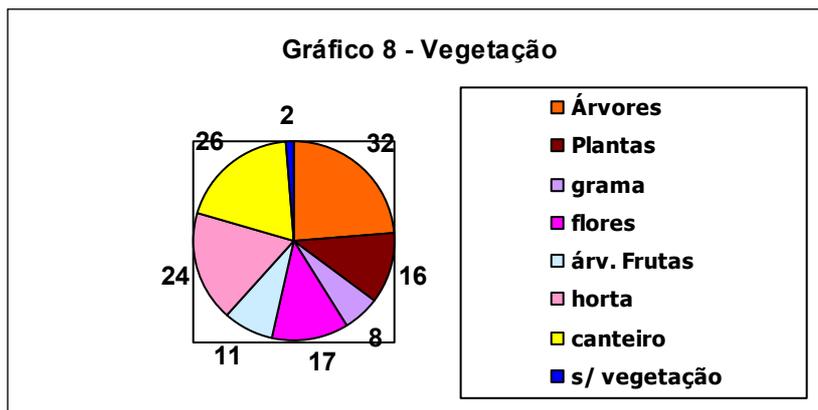
**Pesquisadora** – Mas essa brita não deixa o chão sempre seco?

**Gardênia**- A brita é fina para não se machucar, então, quando chove fica uma lama molhada.

**Perpétua** – Mesmo nesse parque, onde a brita é grande, se a chuva é muito pesada ou mais constante, em alguns espaços ele guarda água e assim é impossível de utiliza-lo. Até que saia o sol e que dê um tempo para ela secar, ela reserva água embaixo dela. (Entrevista CEI Casuarina)

A conclusão é que a brita fina não impede que as crianças se molhem. E lembrando que pode haver uma lona de plástico sob toda a área dos pátios cobertos por este material, quando chove, também a brita grossa não cumpre a função de proteger contra a umidade.

Continuando a pesquisa sobre o que há no espaço externo, o questionário perguntou sobre vegetação:



Fonte: Micro –Dados sobre as condições ambientais dos Centros de Educação Infantil da Rede Pública de Blumenau/SC – 2003/2004

De acordo com as respostas oferecidas, em 2 dos CEIs pesquisados (5%), não há vegetação alguma. Nos demais, há referência à árvores (em 32), à plantas (em 16), à canteiros (em 26), à hortas (em 24) e à flores (em 17). A grama não é tão comum: ela é citada nos questionários de apenas 3 CEIs.

Nos textos das profissionais que responderam a este item, são lembradas experiências de contato prazeroso como o plantio de hortas, flores e canteiros de ervas e temperos. Mas tudo indica que o contato é eventual, pois, tanto as visitas às unidades, quanto as respostas aos questionários complementares<sup>15</sup> deixaram claro que, geralmente, não cabe às crianças e suas educadoras a responsabilidade de cuidar dos vegetais, mesmo daqueles que elas plantaram. Uma das razões é que esta seria uma atividade não adequada, perigosa, imprópria para crianças.

Mas há exceções, apontadas nas entrevistas com os Grupos de Formação:

**Prímula-** (...) há anos, as crianças, aprenderam a plantar as árvores, à cuidar. Hoje em dia são árvores grandes, em ambos os parques temos árvores que já dão sombra. Do lado de fora nós fizemos um projeto de horta, onde todos tem a sua participação, cada turminha semeia e cultiva.

**Pesquisadora** – As crianças são responsáveis pelo cuidado com as hortas, com as plantas?

**Prímula** - Sempre. Porque elas dão tanto valor, depois para colher aquelas goiabas, aqueles frutos que a árvore dá. E quando elas se vêem debaixo daquela sombra, porque

<sup>15</sup> Conforme está esclarecido no capítulo referente à metodologia, o questionário complementar contém observação direta feita em algumas instituições após a coleta dos dados quantitativos. O objetivo foi o de confirmar ou esclarecer dúvidas a respeito das informações oferecidas pelo questionário inicial, respondido por 40 CEIs.

eles cuidaram da plantinha e agora eles estão usufruindo da sombra. Eu vejo isso como muito importante. Espaço tem, graças a Deus! Talvez não tenhamos tantas árvores quanto no Paineira, eu não conheço direito, mas pelo menos, nós fizemos o plantio ali dentro e as árvores já estão grandes. Não tão frondosas, mas já estão dando sombra. (Entrevista Grupo de Formação1)

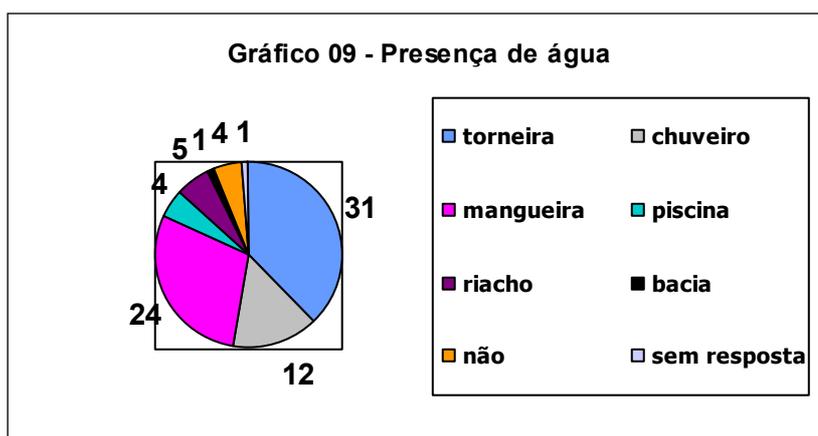
Em outro momento, uma entrevistada fala sobre a importância das crianças serem responsáveis pelo cuidado do que plantaram:

**Pesquisadora** – Essa horta e esse jardim que vocês fizeram com a participação das crianças, elas continuam tendo a responsabilidade de cuidar deles?

**Dália**- Sim. Responsabilidade diária. É o regar, a necessidade da água. Primeiro há uma conscientização para a criança do que a planta precisa para sobreviver. Foi colocado ali por colocar? Qual é a finalidade? (...) e o contato diário que eles tem, em olhar para ver se deu flor, se está viva, se morreu, se precisa colocar mais areia, carregar tijolo para fazer o banquinho.(Entrevista Grupo de Formação 2)

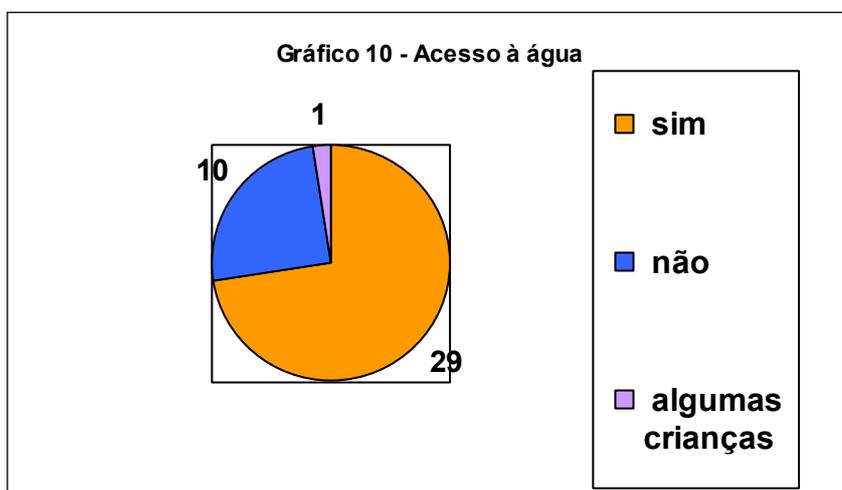
Mas são ainda minoria os CEIS em que as crianças têm acesso direto e freqüente, participando da limpeza, da colheita, enfim, se integrando, conhecendo-na-prática os processos de nascimento e crescimento dos frutos da terra. Em geral, este contato não é assegurado nas rotinas cotidianas, não é parte indissociável do planejamento pedagógico das unidades.

Buscando indícios de relações com a natureza, o item seguinte do questionário é sobre a presença de água nos espaços dos CEIs. Como está evidenciado abaixo, em 31 há torneiras, em 24 há mangueiras e em 12 há chuveiros. Apenas 5 se referem à piscinas, 5 à riachos e 1 à bacias de plástico. 4 CEIs responderam que não há água no espaço das unidades.



Fonte: Micro –Dados sobre as condições ambientais dos Centros de Educação Infantil da Rede Pública de Blumenau/SC – 2003/2004

Mas, o fato da água estar presente, não significa que as crianças tenham acesso a ela. Como está evidenciado no gráfico abaixo, isto é o que acontece em 10 CEIs ( 25%), dando a entender que os adultos não oferecem esta oportunidade às crianças.



Fonte: Micro –Dados sobre as condições ambientais dos Centros de Educação Infantil da Rede Pública de Blumenau/SC – 2003/2004

Em 1 CEI, apenas algumas crianças desfrutam dela. Mesmo nas 29 unidades em que o contato existe, em geral, as respostas apontam para uma relação funcional, utilitária com este elemento da natureza: serve para limpar os espaços e para fazer a higiene das crianças. Apenas em 1 questionário é informado que as crianças brincam sempre com água.

Quando está muito calor, são oferecidos banhos de mangueira para refrescar. Mas, mesmo no verão, talvez na maioria dos CEIs, eles não sejam parte da rotina<sup>16</sup>.

<sup>16</sup> Vale notar que as rotinas dos CEIs não incluem banhos diários.

**Pesquisadora** – Vocês não dão banhos de mangueira neles?

**Alfazema** - Uma vez teve uma professora, num dia bem quente, que pegou a mangueira e molhou as crianças. No outro dia, uhhh... Os pais vieram reclamar que eles estavam todos doentes, porque teve gente que passou aqui e viu a professora dando banho nas crianças.

**Pesquisadora** – Há quanto tempo você trabalha aqui?

**Alfazema** - Há nove anos.

**Pesquisadora** – E você só viu banho de mangueira nesse dia? (Entrevista CEI Casuarina)

Entre os pesquisados, apenas 2 CEIs dispunham de chuveiros instalados do lado de fora, que serviam para brincadeiras. Em vários há piscinas de plástico, que são utilizadas no verão, com autorização dos pais. Em um dos CEIs, há piscina para o berçário e o maternal, mas os maiores não têm acesso.

Há poucas referências a brincadeiras com água em atividades de panelinhas, banhos de boneca, etc. Pelo contrário...

**Vanda** - Mas mesmo quando a gente não proporciona com a questão da água, eles pegam um potinho, enchem de água, vão atrás da casinha e ficam brincando lá na lama “Oh Vanda, o fulano está mexendo na lama!” e aí eu faço de conta que não estou vendo. (Entrevista Grupo de Formação2)

Porque a professora é sensível à necessidade infantil, ela finge que não vê. Mas, numa perspectiva de trabalhar com base no interesse das crianças, o razoável seria que fossem oferecidas condições para o contato com a água. Ao contrário, em geral as professoras dificultam este contato.

**Pesquisadora** – (...) elas não têm acesso à água aqui?

**Aloé** - Nós não temos mais torneira no parque. Nós tínhamos uma mangueira lá.

**Pesquisadora** – E vocês tiraram?

**Aloé** - Sim. Porque era a torneira da cozinha, onde foi a mudança.

**Pesquisadora** – Então, quer dizer que não existe brincadeira com água? Nem de lavar boneca, botar uma bacia, dar banho, lavar roupa de boneca?

**Miosótis** - Eles vêm até o banheiro, enchem um potinho...

**Aloé**- Eles arrumam uma alternativa.

**Miosótis** - Eles fazem um bolinho de areia com água e dão um jeitinho e vão até o banheiro buscar água.

**Pesquisadora** – Mas eles fazem isso por conta deles?

**Miosótis** - Fazem.

**Pesquisadora** – Mas não são vocês que dão força...

**Aloé** - Não, não somos nós que falamos para ir ao banheiro e encher um balde de água e trazer. Eles trazem.

**Pesquisadora** – Você não facilita isso? Parece que isso não é uma atividade de professora.

**Aloé** - Para ser bem sincera, nós até dificultamos. Muitas vezes a gente fala “Ah, onde é que você vai com esse balde de água? Ah, vai se melecar todo!”. (Entrevista CEI Flamboyant)

Querendo saber mais sobre contato com a água, pergunto, numa das entrevistas:

**Pesquisadora** - Eu queria saber uma coisa: e banho de chuva?

**Dália** - Os pais crucificariam a gente. (Entrevista Grupo de Formação 2)

Essa opinião é reforçada em outras entrevistas, quando banhos de chuva são relacionados à doença. Um dos CEIs afirma que as crianças chegam a desfrutar deles, mas que não é uma prática constante, sendo a mais habitual os banhos de mangueira.

Blumenau é uma cidade quente e abafada no verão, à tarde são comuns as pancadas de chuva. Pergunto se elas, quando crianças, aproveitavam estas ocasiões, e, diante de respostas positivas, provoco:

**Pesquisadora** – (...) se vocês já fizeram isso, sabem como é bom. Se vocês têm as crianças o dia inteiro, essas crianças mal têm férias...se elas não tomarem banho de chuva agora, elas vão tomar quando?

**Verônica**- Os pais da gente eram bem conscientes referente ao banho de chuva. Eles permitiam que a gente estivesse na chuva.

**Pesquisadora** – Eles tomavam também?

**Verônica** - Sim. Mas hoje não. Pelo fato de trabalhar fora, de não ter tempo (...).

**Pesquisadora** – Vocês já fizeram uma reunião e perguntaram qual era o pai que tomava banho de chuva?

**Verônica** - Nós até chegamos a fazer uma discussão nas reuniões de como foi a infância deles e aparecem esses relatos. Mas quando a gente coloca determinadas coisas que a

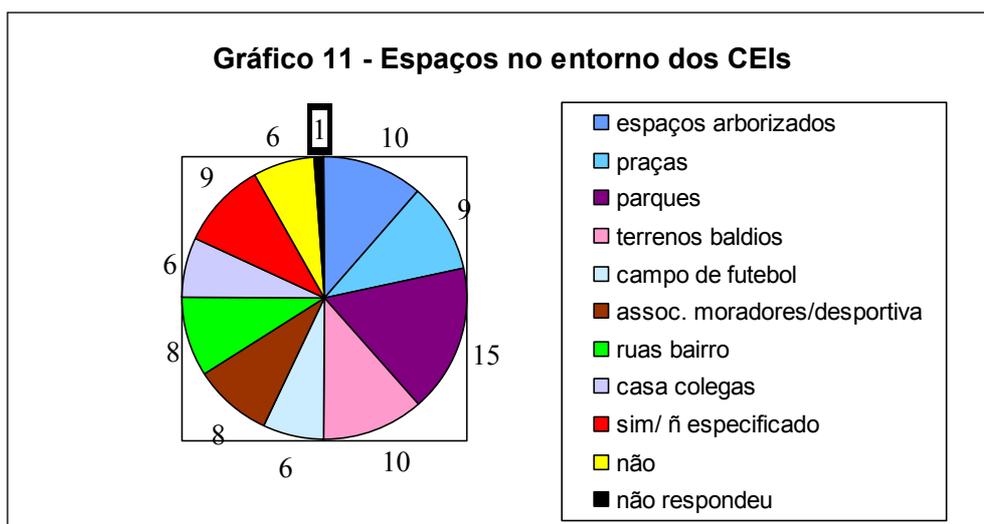
gente gostaria que estivesse acontecendo, possibilitando para as crianças no CEI, tem aqueles que aceitam e aqueles que fazem cara feia.

**Pesquisadora** – ... vocês vão esperar que todos aceitem?

**Verônica** - Mas às vezes não é fácil lidar. (Entrevista Grupo de Formação 2)

O medo de doença, a reação dos pais, a dinâmica de funcionamento institucional, especialmente as rotinas de limpeza: tudo parece concorrer para que o contato com a água seja rarefeito. Há depoimentos que deixam claro que, no CEI, as crianças só se aproximam da água para beber e lavar mãos e rostos. Fora destas situações, ela serve para melear, como dizem as educadoras! Assim, banhos de mangueira, brincadeiras de fazer comidinha, dar banho em boneca, fazer barquinho para colocar na correnteza das valas quando chove... nada disso é corriqueiro, ao contrário, é exceção! A água vale pela utilidade que tem: esta é a mensagem para as crianças!

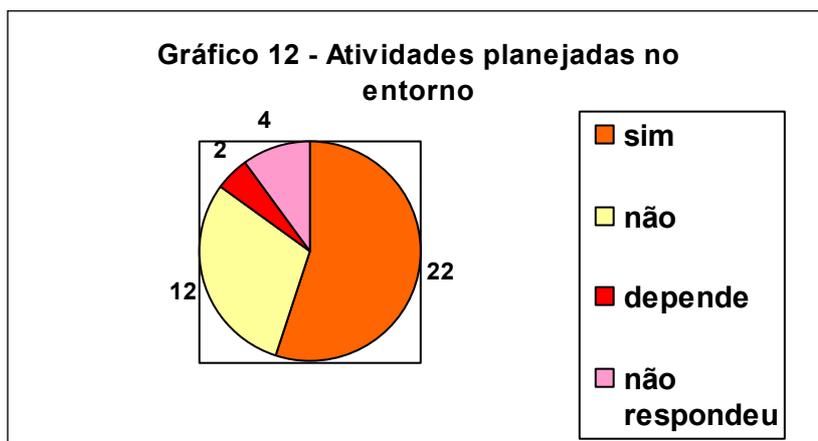
Se, nos espaços dos CEIs, a proximidade com elementos da natureza não está assegurada, vale perguntar: o que há no espaços externos aos CEIs, isto é, no entorno? Há espaços arborizados, praças, parques, terrenos baldios acessíveis às crianças? O que é possível concluir, tanto pela análise dos instrumentos, quanto pelas observações locais, é que espaços no entorno dos CEIs é o que não falta.



Fonte: Micro –Dados sobre as condições ambientais dos Centros de Educação Infantil da Rede Pública de Blumenau/SC – 2003/2004

No gráfico acima, 10 CEIs fazem referência a espaços arborizados, 9 a praças, 15 a parques, 10 a terrenos baldios, 6 a campos de futebol, 8 a associações desportivas e de moradores, 8 a ruas do bairro e 6 a casas de colegas. 9 questionários não especificaram o que há no entorno. E 6 informaram que não há nada, o que é impossível, e pode indicar um não-olhar, uma negação do que está no entorno!

A pergunta seguinte diz respeito ao planejamento de atividades no entorno. Como informa o gráfico abaixo, a maioria dos CEIs (22) afirma que planeja. Mas, para um número significativo (12), a resposta é negativa. Os 4 que não responderam o fizeram porque já haviam esclarecido, na pergunta anterior, que não havia espaços acessíveis às crianças no entorno dos CEIs. E dois “depende” indicam que não é prática corrente a utilização dos mesmos. A conclusão será, portanto, que em 18 dos 40 CEIs os espaços do entorno não são incluídos na programação educativo-pedagógica dos CEIs.

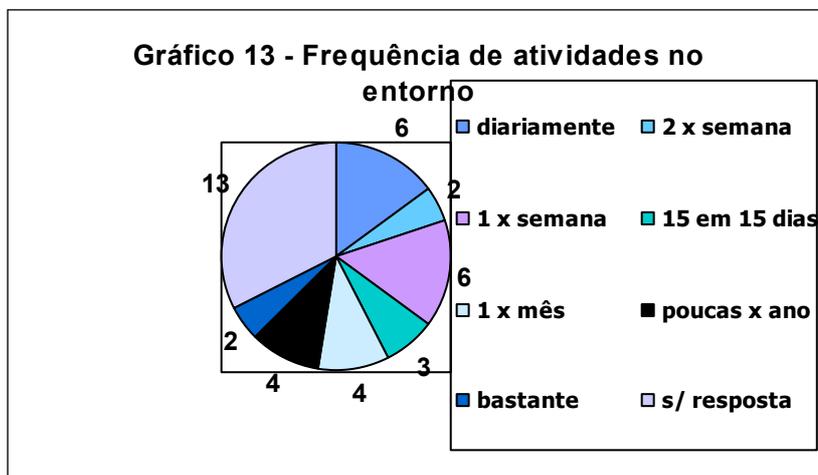


Fonte: Micro –Dados sobre as condições ambientais dos Centros de Educação Infantil da Rede Pública de Blumenau/SC – 2003/2004

A pergunta seguinte versa sobre a frequência de atividades planejadas no entorno.

Como mostra o gráfico que está abaixo, mais de 10% dos questionários (13) não ofereceram resposta a esta questão. Se considerarmos que os que se omitiram (13) não planejam atividades no entorno, e se somarmos a estes os que afirmam que estas atividades se realizam poucas vezes ao ano (4), então poderemos inferir que em cerca de 40% dos CEIs, nunca ou raramente as crianças

exercitam o direito de ir e vir em relação aos espaços do entorno. Se considerarmos os “depende”, este percentual cresce.



Fonte: Micro –Dados sobre as condições ambientais dos Centros de Educação Infantil da Rede Pública de Blumenau/SC – 2003/2004

Em apenas 6 CEIs as crianças realizam, diariamente, atividades nas redondezas. Em 2 CEIs, elas acontecem duas vezes por semana, em 6, elas ocorrem uma vez por semana. E em 3, de 15/15 dias. Em 4 CEIs a exploração do entorno é mensal, o que pode indicar tratar-se de uma atividade que tem caráter festivo, especial, portanto, não entendida como direito. Seria necessário conhecer a visão dos educadores dos CEIs em que a exploração do entorno é uma prática mais regular, desde os que têm uma periodicidade de 15/15 dias até os que praticam diariamente esta atividade.

Mesmo considerando que é um lugar freqüentado regularmente pelas crianças e suas famílias, pois é onde residem (e, às vezes, até mesmo as educadoras), é comum identificarem o entorno como lugar sujo, não apropriado para brincadeiras e exploração, freqüentado por gente que não tem educação.

**Amaranto** – (...) Tem muitos meninos lá da rua que vão jogar futebol na quadra de cimento na hora que as crianças estão lá. E como eu já falei, os meninos falam muito palavrão, eu já pedi para eles se retirarem enquanto as crianças estão lá, e eles respondem para mim “Ah, tu não manda aqui!”. Então eu prefiro tirar as minhas vinte crianças de lá.(Entrevista Grupo de Formação 2)

É significativo que em apenas 6 CEIs, ou seja, 15% do total pesquisado, o espaço do entorno seja assumido como espaço educativo; ou melhor, que o acesso a ele seja considerado como direito da criança. Isto nos leva à pergunta: no imaginário dos profissionais a criança não teria direito de conhecer a realidade natural e social que a cerca? Se esta é uma das funções da Educação Infantil, como estas profissionais conceberiam o acesso a estas realidades: através do discurso pedagógico, das gravuras, das histórias, de práticas que falam da realidade, mas dela não se aproximam? Isto confirmaria uma concepção em que o conhecimento não está relacionado à vida concreta.

Numa das perguntas anteriores, sobre o acesso à água, os questionários de 5 CEIs fazem referência à existência de riachos no entorno, mas eles também não são objeto de exploração das crianças. Entretanto, no encontro com um Grupo de Formação surge uma exceção:

**Pesquisadora** - Você trabalha com as crianças perto do rio? Como é que é? Morrem muitos afogados?

(risos!!!)

**Vanda** – Não, tem as pedras. Só que é uma área verde, tem um caminho que vai até o rio, tem bambu, onde muitas vezes a gente faz a nossa roda de conversa e leituras de histórias, brincadeiras. Coisas que a gente faria na sala, mas a gente faz lá. Piquenique também.

**Pesquisadora** – E os seus meninos tem qual idade?

**Vanda** – De dois a três anos.

**Pesquisadora** – E como é que você faz para eles não caírem dentro d'água?

**Vanda** – É tudo combinado com as crianças.

**Pesquisadora** – É interessante o que ela está falando, porque, em geral, a idéia comum é que não pode combinar nada com crianças de dois ou três anos, e elas vão morrer todas afogadas.

**Vanda** – (...) tem crianças e adolescentes tomando banho. Os meus já dizem que ainda não podem tomar banho porque ainda não cresceram. Já tem essa organização com eles, é muito dez.

**Pesquisadora** – Isso de ir para o rio é uma coisa da sua turma ou todas as turmas vão?

**Vanda** – A minha turma e o jardim, que está abaixo da minha.

**Pesquisadora** – A sua é o maternal?

**Vanda** – Maternal II e ...maternal I.

**Pesquisadora** – Mas os mais velhos vão?

**Vanda** – Vão. Muitas vezes eles fazem uma receita de um bolo e vão comer esse bolo lá na beira do rio. E a gente leva cesta de frutas para o bosque. (Entrevista Grupo de Formação 2)

Este é o caso de um CEI cercado de verde por todos os lados. Como ele, há muitos outros que gozam da mesma situação. Entretanto, parece que, geralmente, as educadoras não enxergam esta realidade, como se o espaço interno do CEI fosse, exclusivamente, o lugar destinado às vivências da infância, às aprendizagens. Como diz Vanda, é verdade que no CEI Sapucaia, “a gente tem de buscar essas alternativas fora porque o espaço interno da creche é muito quente”. De qualquer forma, este é um problema comum a outros, mas a prática de explorar e curtir o entorno nem mesmo é de todas as turmas daquele CEI.

**Vanda** - (...)próximo de lá tem um pasto, a gente vai para esse pasto, que é propriedade de uma criança, a gente anda de pônei, as crianças sobem um morro, descem, rolam. As formigas atacam, mas em outro momento que a gente vai lá elas já “aprenderam”, já sabem onde tem formiga e não vão lá e já avisam o coleguinha onde tem formiga, para ele não pisar. Quando a gente está no parque, eles adoram e falam baixinho “Vamos ouvir o barulho!”, barulho de pássaros, da água nas pedras. Eles tem muita sensibilidade, até porque a gente proporciona esse ambiente de fora. (Entrevista Grupo de Formação 2)

Há outros exemplos de educadoras que proporcionam regularmente um contato mais próximo da natureza, em locais inusitados:

**Alfazema** – A gente tomava café, fazia a higiene e saía.

**Pesquisadora** – E você acha que eles gostavam?

**Alfazema** – Adoravam. (...) Eles viam a cidade, viam os carros, a gente ia para o cemitério e lá a gente explicava.

**Pesquisadora** – Cemitério? Que cemitério?

**Alfazema** – Cemitério de gatos e de gente.

**Pesquisadora** – E você ia fazer o que com eles lá?

**Alfazema** – Ué?! Passear, olhar, catar plantas e conversar sobre as pessoas que morriam, sentava, às vezes fazia lanche e levava pipoca.(Entrevista CEI Casuarina)

Mesmo quando o entorno não oferece as melhores condições para atividades, há quem invista nas saídas por clareza da importância destas atividades para as crianças:

**Camomila** - No nosso CI tem uma pracinha do lado e eles adoram. A gente leva papelão e eles escorregam numa grama nos morros, tem árvores para subir, tem um parquinho, que é um pouco precário - que só tem um balanço, porque os outros estão quebrados – mas tem uma roda, o escorregador só tem escada. Mas eles adoram. E tem uma árvore bem grande... (Entrevista Grupo de Formação 1)

Se uma criança chega à creche aos 4 meses e sai aos 6 anos; se passa 12h horas diárias aqui, e até os três anos não frequenta o pátio; se, a partir desta idade, adquire o direito de permanecer por 2 ou 3 horas, no máximo, brincando lá fora, sobre cimento e brita; se as janelas da sala onde fica o restante do tempo não permitem a visão do mundo exterior; se assim os dias se sucedem, esta criança não conhece a liberdade...

**Sempre-viva** - Ela está prisioneira, ela é uma prisioneira!

**Gardênia**- Ela se torna um prisioneiro sem infância, e quando ele for para a escola, eu acho que ele já está cansado de ordem, de cumprimento de lei, de tudo. Daí ele vai procurar liberdade, não quer mais seguir aquela rotina. (Entrevista Grupo de Formação 5)

Ao longo dos debates, vai ficando claro que a vida das crianças nos espaços da creche seria muito diferente se elas tivessem mais tempo ao ar livre. Quando questionadas a respeito do que as rotinas institucionais estão produzindo como subjetividade, as educadoras se dão conta da situação de aprisionamento e controle a que são submetidas, e falam do que acreditam ser consequência desta imposição.

**Sempre-viva** - A gente está notando que tem tantas crianças que chegam em época escolar e eles já não estão motivados para ir. Não tem aquela alegria de ir para o colégio obedecer, porque isso para eles já uma coisa que acontece desde 1 aninho, de 2 anos... que seria aquela época de eles estarem só brincando, mas já são cobrados com atividade, com isso e com aquilo. Eu acho que isso está escolarizando muito as crianças. (Entrevista Grupo de Formação 5)

Sensibilizadas, algumas equipes mobilizam-se para transformar esta situação:

**Gardênia** - (...) o maternal I, eles agora começaram a descer mais. (...) Teve um dia que os berçários até desceram para o parque dos maiores ali. Até que foi engraçado porque fizeram uma rodinha e ficaram só eles lá no meio do pátio, do jardim... mas eles estão descendo mais do que desciam, teve uma melhoria assim, na questão de acesso ao parque nos últimos meses. Isso é uma coisa que tem que colocar porque isso realmente está acontecendo, é visível. (Entrevista Grupo de Formação 5)

Um bosque, como um pasto, uma beira de rio ou uma pracinha... o acesso das crianças a qualquer um destes espaços exige da educadora disposição, disponibilidade, desejo de viver outras realidades, vontade de desemparedar. Isto tem relação com os significados, as emoções que desperta, na própria educadora, a proximidade do mundo natural. Algumas, espontaneamente se aproximam dele, outras não. Assim, fica evidente que a distância que os colonos alemães impuseram à natureza desde a fundação da colônia, assim como o encantamento que exerceu sobre eles, estão presentes na conformação dos espaços físicos dos CEIs, mas também na visão de mundo das educadoras: por uma lado, a natureza é evitada, às vezes tolerada; por outro, é lembrada saudosa e apaixonadamente, como o que foi vivido na infância e, portanto, a ela pertence.

Mas o mundo mudou: em suas infâncias, os meninos e meninas que hoje estão matriculadas nos CEIs, passam a maior parte do tempo entre-paredes.

De manhã cedo, geralmente as crianças são recebidas no espaço de sua sala de atividades e circulam em vários ambientes fechados até chegarem ao lado de fora, onde permanecem por um tempo diminuto, em relação ao período total em que permanecem na creche. As janelas, que as colocariam em contato com o mundo externo, muitas vezes não estão acessíveis.

A areia está presente como revestimento dos espaços onde estão os brinquedos de parque. Nos demais, predominam o cimento e a brita, materiais que não são adequados, ou melhor, que não oferecem proteção física nem conforto, se considerarmos as condições climáticas.

A areia tem sido retirada de muitos espaços de Educação Infantil com o argumento de que provocam doenças de pele. Brincar com areia é fundamental porque com ela se pode construir e derrubar e construir outra vez, mil vezes, os castelos, os sonhos da infância. Aprendemos, assim, a sentir que com a vida o mesmo acontece.

Poucos pátios são de terra ou barro. A grama, onde existe, muitas vezes não está liberada para as crianças, sob o pretexto de que nela não se pode pisar. Por outro lado, onde ocupa a totalidade da área externa, não oferece alternativas de brincadeiras de cavar, amontoar, criar e demolir, atividades tão desejadas, que só a terra e a areia propiciam.

A água, este elemento que tanto atrai, também é mantido à distância, apesar dos benefícios que o seu contato propicia, em termos físicos e emocionais. A água é o elemento de onde se origina a espécie, tanto do ponto de vista da filogênese, quanto da ontogênese. Viria daí, talvez, o verdadeiro fascínio que desperta.

Se, na maior parte das instituições, as crianças não se vinculam à atividades de cuidar da vegetação, esta teria apenas finalidades de uso prático (para dar sombra, para comer). Ou, então, função decorativa.

Finalmente, quanto ao entorno, geralmente, não é visto como campo de ação das crianças e/ou objeto de exploração pedagógica, o que nos leva, outra vez, aos espaços-entre-paredes.

Tudo indica que as rotinas as mantêm aí, a maior parte do tempo, porque estar ao ar livre não é considerado um direito das crianças! Nem mesmo está assegurado a elas – como aos prisioneiros é concedido – o banho de sol, tão fundamental para o crescimento sadio do corpo.

Se depende de decisão da educadora, da diretora, de acordo com o que cada profissional considera importante ou suficiente, é porque o contato com a natureza não é assumido como princípio do trabalho, não está relacionado a um objetivo pedagógico.

O estudo detalhado das rotinas dos CEIs de Blumenau, deixa claro que as crianças estão distanciadas do mundo natural. E uma análise inicial dos documentos oficiais que definem padrões de infra-estrutura dos equipamentos confirmam a hipótese de que, do ponto de vista dos objetivos, das finalidades do atendimento, a proximidade não interessa. É o que veremos a seguir.

## 2.3

### O convívio com a natureza é um direito das crianças?

Descrevendo as características da cidade de Blumenau, Ângela Hoemke (2004), se refere a uma tradição de preservar os traços fundamentais da arquitetura germânica e a estética do paisagismo em seus jardins e praças, fazendo com que estejam presentes nos ambientes, tanto das residências localizadas nas regiões centrais, quanto nas mais simples, da periferia. Aí podemos observar “um pouco de romântico, de nostálgico, de praticidade, de organização e de beleza” (p.18). Entretanto, diz a autora, há contraste entre o que se observa na aparência dos espaços públicos e privados e o que se vê nas instituições de Educação Infantil .

Ao contrário, os espaços das creches e pré-escolas, quando construídos para esta finalidade, (...) se assemelham à quartéis cinzas, à escolas tradicionais. Não são pensados para crianças alegres e brincalhonas, (...) mas para “*massas de crianças*” (...). Roubam das crianças o direito à flores e gramados, à água no pátio, barro, areia, salas amplas, abertas, coloridas, saudáveis (Hoemke, 2004, p.18).

Segundo a engenheira civil responsável pela Superintendência de Obras da SEMED<sup>17</sup>, quando se trata de construção de escolas, sejam elas de Educação Infantil ou não, a primeira providência é a de limpar o terreno. Os contatos com o órgão público responsável pela conservação ambiental no município (Fundação Municipal do Meio Ambiente/FAEMA) não contemplam questões relativas à qualidade do ambiente externo, no que diz respeito à presença de elementos da natureza: de forma burocrática, visam apenas obter autorização para corte de árvores, tubulação de córregos e terraplanagem.

Ainda de acordo com a engenheira, o projeto arquitetônico é realizado por uma empresa terceirizada, a partir de dados de demanda, como número de crianças e o que se quer nas salas. Estas informações são obtidas junto às equipes da própria Secretaria. Isto é, no processo de elaboração do projeto arquitetônico há pouca ou nenhuma participação de educadoras, crianças e suas famílias, aqueles que farão uso do prédio que está sendo construído.

---

<sup>17</sup> Entrevista realizada em 26/04/2004, por ocasião desta pesquisa.

Nas palavras de Hoemke (2004, p.18)

A realidade é que aquele ou aqueles que pensam e projetam os espaços das crianças em Blumenau não conseguem ainda compreender a lógica da infância; e aqueles que trabalham com as crianças seguem com suas queixas, mas pouco fazem para transformá-las.

No período em que foi realizada a pesquisa, as atividades de construção e reforma dos prédios escolares de Blumenau eram norteadas com base na Portaria n 321 de 26/05/88, do Ministério da Saúde. Neste documento, as definições para a área interna são detalhadíssimas. Ao contrário, são poucas e genéricas as normas técnicas que orientam o projeto arquitetônico, no que diz respeito ao espaço externo<sup>18</sup>.

A falta de atenção à área do terreno que não será construída é uma característica comum a outros documentos que orientam a construção de creches e pré-escolas no Brasil. Não cabe, neste trabalho, apresentar um estudo detalhado e aprofundado da questão, mas, apenas para dar alguns exemplos, a seguir traremos informações sobre alguns documentos que orientaram e/ou ainda orientam a construção, o funcionamento, ou o credenciamento de instituições de Educação Infantil. Chamamos a atenção para o fato de as áreas ao ar livre não receberem a mesma consideração que é dispensada aos espaços internos, configurando uma situação em que o distanciamento da natureza foi assumido como valor.

Como diz Bernardi, numa cultura, aquilo que é assumido como padrão de comportamento, que adquiriu força coercitiva com poder sobre cada membro da sociedade e sobre o conjunto de seus membros, está integrado no sistema como valor, pois *“a força coercitiva transforma a cultura em norma, atribui-lhe assim um poder que limita a liberdade de escolha do indivíduo e o leva a conformar-se com formas estáveis de comportamento”* (Bernardi, s.d, p. 39).

Na portaria n.1, de 15/01/69, do Departamento Nacional de Segurança e Higiene do Ministério do Trabalho<sup>19</sup>, há orientações para a organização de um

---

<sup>18</sup> As áreas ao ar livre são denominadas como “recreio descoberto”, e definidas como “elemento, desprovido de cobertura e contando com área verde e equipamento, destinado à recreação das crianças da creche” (p.14). As especificações para a “recreação descoberta” apenas apontam a metragem de 4m<sup>2</sup> por criança e indicam que deve ser prevista bastante área verde e a instalação de equipamentos de recreação como balanços, escorregas, caixas de areia, etc’. De acordo com o documento, esta área deve comunicar-se diretamente com a sala de atividades (MS, 1988).

<sup>19</sup> Esta portaria expede normas para a instalação de creches em locais de trabalho, como está previsto no artigo 389, Título III, da Consolidação das leis do Trabalho, capítulo III – Da proteção

berçário, uma saleta de amamentação, uma cozinha dietética e instalações sanitárias para o uso dos adultos, além de orientações sobre os materiais a serem utilizados nos revestimento dos pisos e as paredes. A ausência de referências a um espaço externo, demonstra que a preocupação é oferecer conforto à mãe, não às crianças e ao necessário estabelecimento de relações estreitas entre elas e a natureza.

O documento “Creche Urgente”, do Conselho Nacional dos Direitos da Mulher/Conselho da Condição Feminina/SP, 1988, prevê que 70% do total da área de uma creche deve servir às atividades das crianças e é lacônico em relação à área externa.

Em 1972, a Coordenadoria de Proteção Materno-Infantil, órgão da Secretaria de Assistência Médica, do Ministério da Saúde, publicou o documento “Creches - Instruções para instalação e funcionamento”. No item II, após a apresentação de uma relação de áreas de construção de uma creche “modelo” para 70 crianças, há, em destaque, uma referência à “espaço verde”.

Impõe-se uma observação a respeito do espaço verde, indispensável numa creche. Deve ser dada especial atenção à vegetação ali existente, não sendo permitido plantas que dêem sementes, pelo perigo de a criança levá-las à boca, ou cujas folhas, flores e frutos sejam venenosos. Neste espaço deverão ser instalados brinquedos, como balanços, pequenas escorregadeiras, caixotes e bancos transportáveis, poços de areia, etc, sobre os quais deve ser mantida vigilância constante quanto à segurança e higiene (p.22).

Mas, no Anexo 10 (p. 83), onde estão sugestões para horários de atividades diárias, recomenda-se que as crianças de 03 meses a 1 ano permaneçam ao ar livre nas primeiras horas do dia. E que este seja o local das atividades das crianças maiores, utilizando os espaços fechados da instituição apenas quando não é possível estar do lado de fora.

No Item III, sobre Funcionamento, a parte referente à Assistência Pedagógica, há a seguinte recomendação: “Durante o dia, as crianças devem ficar o máximo possível ao ar livre, em espaços verdes, varandas ou pátios, tanto para o sono, quanto para as atividades” (p.38). Entretanto, o espaço ao ar livre não é contemplado no Anexo 9, onde está uma detalhada relação de equipamentos e

material de recreação considerados necessários às áreas reservadas às crianças (p.73).

Uma apostila mimeografada (Ministério da Previdência e Assistência Social/ Legião Brasileira de Assistência, s.d.), elaborada como instrumento de orientação para a instalação de Creches Casulo, é ainda mais enfática do que o documento analisado anteriormente, no que se refere à necessidade de espaço ao ar livre:

Caso a Creche Casulo não disponha de espaço próprio para este fim recorre-se às praças, calçadas, etc existentes nas proximidades, desde que ofereçam a segurança necessária. Os brinquedos do pátio podem ser construídos com materiais diversos encontrados em cada região, como galhos de árvores, bambus, troncos, cordas etc e material de sucata (exemplo: pneus pendurados para balançar ou no chão para rolar; manilhas ou tonéis para formar túneis) (p. 21).

Além das recomendações acima, há sugestões de utilização de mangueira, para banho ou brinquedo; lonas, para proteger as crianças pequenas contra umidade ou calor do solo; caixa de areia, tanque, etc. (p. 21).

É interessante notar que estes documentos foram elaborados quando a ênfase do atendimento às crianças estava na função de guarda, portanto, num contexto em que as atividades de cunho pedagógico não eram assumidas hegemonicamente como fundamentais. Com o reconhecimento da função pedagógica teríamos subestimado o convívio com a natureza?

Mais recentemente, o MEC elaborou o documento Subsídios para Credenciamento e Funcionamento de Instituições de Educação Infantil, de 1998. No volume I, a seção II sugere que as propostas elaboradas pelas instituições prevejam áreas para atividades ao ar livre. Além disto, depois de uma longa relação de especificações para o espaço interno, o Art. 16 recomenda, laconicamente, que “as áreas ao ar livre deverão possibilitar as atividades de expressão física, artísticas e de lazer, contemplando também áreas verdes (p.37).

Mas o volume II deste mesmo documento, denominado “O espaço físico nas instituições de Educação Infantil”, aponta questões que podem favorecer a formulação dos critérios de credenciamento e funcionamento de instituições de Educação Infantil . Refere-se, por exemplo, a “tomar sol e conviver com a natureza” como atividades necessárias ao favorecimento das “diferentes dimensões e competências humanas (a lúdica, a artística, a fantasia e a

imaginação, etc.)”. E apontando outros ambientes da vida que possibilitam contexto educativo, são citadas, entre as várias dimensões culturais, a rua, as praças, a praia, o rio, a floresta, o jardim. Enfatiza, também que:

O espaço, externo e interno, deve permitir o fortalecimento da independência das crianças: mesmo sendo seguro, não precisa ser ultraprotetor, isto é, em nome da segurança não deve impedir experiências que favoreçam o auto-conhecimento dos perigos e obstáculos que o ambiente proporciona (p.100).

Finalmente, faz algumas perguntas que deverão auxiliar as instituições em relação à proposta de credenciamento a ser apresentada e submetida às autoridades competentes:

- As janelas estão na altura das crianças para que elas possam olhar o que existe do outro lado? (p.102)
- Tem espaço (interno e externo) adequado para os bebês conviverem entre eles e se movimentarem? (p.103)
- Tem sombra para as crianças brincarem ao ar livre?
- Tem chuveiro e esguicho na altura das crianças, no espaço externo?
- O ambiente é adequado para trabalhar e fazer experiências com os elementos da natureza?
- Tem tanque de água?
- Tem árvores, flores, jardim, horta e os respectivos apetrechos adequados para aprender a lidar com plantas e a conservá-las?
- A grama está devidamente aparada?
- Tem espaço adequado para pequenos animais?
- Os brinquedos estruturados do espaço externo estão em condições de segurança e higiene? (p.104)

No conjunto de documentos analisados, destaca-se a Resolução do Conselho Municipal de Educação de Belo Horizonte/MG, CME/BH, n.01/2000, que traz definições claras: a área externa deve corresponder a 20% do total da área construída e incluir espaços ensolarados e sombreados, ducha externas, torneiras acessíveis a crianças e brinquedos de playground; e ainda teatro de arena e casa de boneca, se houver possibilidades. Há ainda, uma especificação para as áreas

verdes que inclui pomar, hortas e jardins, em tamanho proporcional ao número de crianças atendidas.

Belo Horizonte é um exemplo, em termos ampliação do acesso e qualificação dos serviços e gestão numa perspectiva democrática. Mas esta não é a realidade da maioria dos municípios brasileiros, principalmente a partir da implantação do FUNDEF, em 1998, quando se aprofundaram as dificuldades para manter e/ou ampliar as redes de atendimento às crianças de 0 a 6 anos. Ao invés de assegurar espaços ao ar livre, o que está acontecendo, muitas vezes, é o contrário: como sai mais barato fazer uma ampliação do que criar uma unidade nova, para abrir vagas, vão sendo construídas novas salas em espaços que, antes, eram jardins, campos de futebol, enfim áreas ao ar livre, destinadas à brincadeiras.

**Sempre viva** - Porque o poder público por muito tempo não podia ver um pedacinho de terra nos CEIs, que queria estar fazendo mais uma salinha. É uma postura do nosso CEI, que enquanto nós estivermos lá e pudermos ir contra, não se constrói mais nem um ranchinho.

**Papaoula** – (...) Porque com o espaço que nós temos eles queriam fazer mais um CEI lá dentro, as crianças vão perder todo o espaço. Enquanto que para a nossa comunidade não é necessário, acham que é necessário nós atendermos à comunidade vizinha. (...) a comunidade vizinha que vá se organizar (...) nós não vamos estar cedendo e não é uma questão de egoísmo, não. É questão de estar mantendo uma qualidade dos que ali estão. Sinceramente, passou de oitenta num espaço infantil, já cai um pouco. É complicado.

**Prímula** - Eu acredito que estamos perdendo um pouco a qualidade para atender o maior número de criança possível.

**Sempre viva** - Se nós nos descuidarmos, (o espaço ao ar livre) vai acabar...  
(Entrevista Grupo de Formação 1)

Na formulação de propostas de políticas públicas para a Educação Infantil, é fundamental atentar para uma questão crucial: o poder público tem o dever de oferecer atendimento em creches e pré-escolas, entretanto, este atendimento não pode ser entendido apenas como direito a um espaço que ofereça proteção física e desenvolvimento cognitivo. É preciso que as crianças se sintam bem, que sejam cuidadas; e cuidar implica em oferecer aquilo que satisfaça o conjunto de necessidades que as crianças sabem explicitar, mesmo não sendo através de uma linguagem verbal. Elas precisam ser cuidadas por pessoas atentas aos seus desejos, pois, do ponto de vista das crianças, não importa que a frequência à

creches e pré-escolas seja um direito. Importa que seja agradável, que lhes favoreça o acesso ao que produz paixões alegres.

Se, na maioria dos documentos que orientam a organização dos espaços, não há uma ênfase à importância de contato de meninos e meninas com o mundo natural, é porque ainda não alcançamos a compreensão do quanto é fundamental um cotidiano em liberdade, em relação com elementos da natureza que se compõe positivamente com elas, e que, portanto, geram potência.

É possível notar que o distanciamento em relação à natureza aparece vislumbrado também em outros documentos que orientam a perspectiva educacional das instituições do país.

O mais importante deles, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil / RCNEI, de 1998, reflete uma visão invasiva e utilitarista.

Ao assumi-la como objeto a ser abordado através de processos mentais, o contato tem importância na medida em que serve para a construção de noções:

A criação de alguns animais na instituição, como tartarugas, passarinhos ou peixes, também pode ser realizada com a participação das crianças nas atividades de alimentação, limpeza etc. Por meio desse contato, as crianças poderão aprender algumas noções básicas necessárias ao trato com os animais, como a necessidade de lavar as mãos antes e depois do contato com eles, a possibilidade ou não de segurar cada animal e as formas mais adequadas para fazê-lo, a identificação dos perigos que cada um oferece, como mordidas, bicadas etc. (RNCEI,1998, p.178).

Além da ênfase nas aprendizagens que o contato proporciona, chama a atenção que um documento da importância do RCNEI proponha uma prática ilegal, como a criação de animais silvestres<sup>20</sup>.

Numa outra passagem (p.189), a proposta de atividade sugerida implica em retirar a liberdade dos animais, mesmo que temporariamente, como forma de favorecer o aprendizado.

O contato com animais e plantas, a participação em práticas que envolvam os cuidados necessários à sua criação e cultivo, a possibilidade de observá-los, compará-los e estabelecer relações é fundamental para que as crianças possam

---

<sup>20</sup> O aprisionamento de tartarugas é um crime previsto na [Lei de Crimes Ambientais ou Lei da Natureza - Lei nº 9.605/98](#), Capítulo dos Crimes contra o Meio Ambiente, Seção I, dos Crimes contra a Fauna, Art.29.

ampliar seu conhecimento acerca dos seres vivos. (...) Formigas, caracóis, tatus-bola, borboletas, lagartas etc. podem ser observados no jardim da instituição, pesquisados em livros ou **mantidos temporariamente na sala** (RCNEI, 1998, p.189).

A ênfase está no registro e na observação, mesmo que, para isto seja necessário aprisionar os animais.

No caso de haver possibilidade de se manter pequenos animais e plantas no espaço da sala, as atividades de observação, registro etc. podem integrar a rotina diária (RCNEI, 1998, p.189/190).

Vale acrescentar que um balanço das fotografias que ilustram o RCNEI, mostra que a maioria foi feita no espaço externo: na Introdução, de uma total de 2 fotos, 1 é externa; na parte de Movimento, entre 12 fotos, 10 focalizam o lado externo; em Natureza e Sociedade, das 15 fotos, 13 são externas; e na parte de Matemática, num total de 8, 5 focalizam o lado de fora.

Entretanto, no texto, o espaço externo aparece como auxiliar, como elemento que serve para a verificação dos conteúdos que são ensinados em sala. As razões apresentadas para o contato com o mundo natural estão relacionadas à aprendizagem de noções, não a um comprometimento com a sua conservação e preservação. Não há, aliás, qualquer referência a estas ações. Não há reflexão sobre a situação ambiental.

A ausência de referências ao mundo natural é também uma característica das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, instituídas pela Resolução nº 1, da Câmara de Educação Básica, de 7 de abril de 1999.

A natureza não está contemplada neste documento, a não ser no item que aborda o Respeito ao Bem Comum. Ela aparece, portanto, numa mesma ordem de importância em que estão os bens culturais, sem autonomia, sem vida própria, dependente dos seres humanos.

A relação com o mundo natural é valorizada no documento *“Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças”*, difundido pela Coordenação de Educação Infantil do MEC, em 1995 com o objetivo de “atingir, concreta e objetivamente, um patamar mínimo de qualidade que respeite a dignidade e os direitos básicos das crianças, nas

instituições onde muitas delas vivem a maior parte de sua infância” (MEC, 1995, p. 7).

No referido documento, mais especificamente no texto “Esta creche respeita criança” (Campos, 1995), são apresentados doze **Critérios básicos para a unidade creche**. Um deles<sup>21</sup>, “Nossas crianças têm direito ao contato com a natureza”, se desdobra em outros, que afirmam o direito ao sol, à brincadeiras com água, areia, argila, pedrinhas, etc; ao direito de conviver com plantas e canteiros nos espaços da creche, de olhar para fora através de janelas, de visitar parques e jardins zoológicos, e de passear ao ar livre.

Dentre os oficiais, este documento é uma exceção. Geralmente, eles se limitam a considerar que a vida de uma criança não pode ser vista de forma isolada de seu contexto social. Mas esquecem do contexto natural, ou subentendem a natureza como parte do mundo social. Referindo-se a ela como elemento da diversidade cultural, evidenciam uma visão do mundo natural como atrelado ao humano.

Ao longo deste capítulo buscamos compreender como, na práxis social, o afastamento da natureza se constituiu como valor. Vimos, inicialmente, que, para nascer da mata, a cidade teve de subjugar-lá, produzindo um modo de organização social que é dela distanciado.

Vimos também como a concepção de um ser humano divorciado do mundo natural se materializa fisicamente nos espaços das instituições de Educação Infantil. E, finalmente, o que dizem os documentos oficiais sobre a constituição destes espaços e sobre o tipo de relação que as propostas educacionais estabelecem com a natureza.

Fernando Pessoa, dizia “a realidade não precisa de mim” (Pessoa, 1969, p.236). Este poema, me traz à mente um fato incontestável: o de que o ser humano é absolutamente dispensável à realidade do cosmo, embora a recíproca não seja verdadeira. Somos absolutamente dependentes do mundo natural, entretanto, no ocidente, funcionamos como se fôssemos o seu proprietário. No Brasil, os

---

<sup>21</sup> Os demais critérios são: Nossas crianças têm direito à brincadeira; Nossas crianças têm direito à atenção individual; Nossas crianças têm direito a um ambiente aconchegante, seguro e estimulante; Nossas crianças têm direito à higiene e à saúde; Nossas crianças têm direito a uma alimentação sadia; Nossas crianças têm direito a desenvolver sua curiosidade, imaginação e capacidade de expressão; Nossas crianças têm direito à movimentação em espaços amplos; Nossas crianças têm direito à proteção, ao afeto e à amizade; Nossas crianças têm direito a expressar seus sentimentos; Nossas crianças têm direito a uma especial atenção durante seu período de adaptação à creche; Nossas crianças têm direito a desenvolver sua identidade cultural, racial e religiosa.

documentos que orientam as propostas de políticas públicas, as propostas pedagógicas, assim como de formação de educadores têm esta marca. Tudo, portanto, nos leva a crer que o convívio com a natureza não é entendido como direito das crianças.