



rema

Crianças diplomatas do cosmos: um estudo sobre cosmofobia e cosmopolítica nos quintais-terreiros

Lucia Cavalieri¹

Universidade Federal Fluminense

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2443-4308>

Rafael Branco Cruz²

Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7824-4887>

Lea Tiriba³

Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9508-5980>

Resumo: Nesta pesquisa envolvemos crianças, mulheres e os quintais como sujeitos de estudo e vivência. Compartilhamos nossas experiências empíricas e dialogamos com referências teóricas que se conectam especialmente com antropólogos, filósofos e mestres das culturas tradicionais brasileiras. Refletimos sobre quais conhecimentos são mobilizados e quais agências estão em jogo na construção da educação ambiental nos quintais-terreiros. A partir de nossos estudos sobre as crianças brincando, os quintais-terreiros, as mulheres caiçaras e os conceitos de encantamento, cosmofobia, terreiro, corpo-terreiro e corpo-território, além da diplomacia presente em cosmopolíticas que se estabelecem em territórios e corpos, apresentamos as crianças como diplomatas do cosmos.

Palavras-chave: quintais; diplomatas do cosmos; educação.

Niños diplomáticos del cosmos: un estudio sobre cosmofobia y cosmopolítica en los quintales (quintais-terreiros)

¹Professora da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense. Doutora em Ciências (Geografia Humana). Pós-doutora em Educação pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (PPGEdu/UNIRIO). Email: cavalierilucia@id.uff.br

²Doutorando em Educação, bolsista CAPES (PPGEdu/UNIRIO). Mestre em Educação e Sociedade (ISCTE-IUL). Email: rafaelcrooz@hotmail.com

³Professora da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO). Doutora em Educação (PUC-Rio) e Pós-doutora em Educação pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFFRJ). Coordenadora do Grupo de Pesquisa "Infâncias, Tradições Ancestrais e Cultura Ambiental (GiTaKa). Email: tiribalea@gmail.com

Resumen: En esta investigación involucramos a niñas, mujeres y los patios como sujetos de estudio y experiencia vivida. Compartimos nuestras experiencias empíricas y dialogamos con referentes teóricos que conectan especialmente con antropólogos, filósofos y maestros de las culturas tradicionales brasileñas. Reflexionamos sobre qué conocimientos se movilizan y qué agencias están en juego en la construcción de la educación ambiental en los patios traseros. A partir de nuestros estudios sobre los niños jugando, los patios, las caíçaras y los conceptos de encantamiento, cosmofobia, terreiro, cuerpo-terreiro y cuerpo-territorio, además de la diplomacia presente en la cosmopolítica que se establece en territorios y cuerpos, presentamos a los niños como diplomáticos del cosmos.

Palabras-clave: patios; diplomáticos del cosmos; educación.

Children diplomats of the cosmos: a study on cosmophobia and cosmopolitics in backyards (quintais-terreiros)

Abstract: In this research we involved children, women, and backyards as subjects of study and lived experience. We shared our empirical experiences and engaged in dialogue with theoretical references that connect especially with anthropologists, philosophers, and masters of traditional Brazilian cultures. We reflect on what knowledge is mobilized and which agencies are at play in the construction of environmental education in backyard-grounds. Based on our studies of children playing, backyard-grounds, caíçara women, and the concepts of enchantment, cosmophobia, backyard, body-ground, and body-territory, as well as the diplomacy present in cosmopolitics established in territories and bodies, we present children as diplomats of the cosmos.

Keywords: backyards; diplomats of the cosmos; education.

Começo

O objetivo deste artigo é refletir sobre os quintais de uma comunidade tradicional caíçara, promovendo um diálogo com as iniciativas dos quintais que integram o Movimento dos Quintais Brincantes, doravante MQB. A partir das pesquisas realizadas com esses grupos, identificamos frestas – tanto epistêmicas quanto filosóficas – que interpelam a educação ambiental, especialmente sob uma perspectiva pós-crítica. Nesse sentido, questionamos: quem são os sujeitos, quais conhecimentos e quais agências compõem essa educação? Identificamos que, em alguns contextos de tradições ancestrais, crianças atuam nas frestas entre a *cosmofobia* e o *encantamento* (Simas; Rufino, 2020).

Ao estudarmos com uma comunidade caíçara de Paraty/RJ e com o MQB, dialogamos com autores como Rufino (2018), Nêgo Bispo (Bispo dos Santos, 2020, 2023), Brandão (1984), Cruz (2019), Tiriba (2018), entre outros, que nos instigam a considerar questões fundamentais como: o que a natureza nos ensina? O que aprendemos com ela? Como a natureza nos educa?

Nesta pesquisa observamos com as crianças, as mulheres e os quintais. Ecoamos nossas experiências empíricas e dialogamos com referenciais teóricos que se interconectam. Buscamos, por meio desta escrita, compartilhar algumas ideias e debates que ampliam o campo da educação ambiental, especialmente com antropólogos, filósofos e os mestres das

culturas tradicionais brasileiras. Isso nos leva a refletir sobre quais conhecimentos são mobilizados e quais agências estão em jogo, inclusive a própria natureza e as crianças.

Habitar a fronteira entre campos teóricos densos exige uma energia exusíaca (Rufino; Simas, 2018), uma dedicação, uma ética e uma certa leveza, pois sempre surgirão movimentos internos demandando que seus acúmulos centrais sejam revisitados. Contudo, entendemos que uma pesquisa na fronteira, ou na fresta, mostra-se mais permeável ao encontro, mais porosa, tornando-se, portanto, menos prescritiva e menos suscetível a discursos universalizantes, muitas vezes originados no hemisfério norte. Viver nessa fronteira nos convida a tecer e a reconhecer políticas de conhecimento que r-existem em diversos lugares e nos convocam, como diz Nêgo Bispo (Bispo dos Santos, 2020, 2023), a desafiar a empreitada colonialista de produção de corpos, verdades, assombros e teorias. As frestas, as fissuras, os colamentos que simbolizam a marca daquilo que os exus transformam e devolvem transformado ao universo assumem-se aqui como revelação.

Fomos mobilizados também tanto pelos acontecimentos ambientais de proporções sem precedentes ocorridos em 2024, como as chuvas no Rio Grande do Sul, os incêndios de proporção nacional, os alagamentos no Saara africano, a seca na Amazônia, o furacão Milton no Golfo do México, entre outros eventos, quanto por leituras que abordam provocativamente o estarrecimento diante da emergência ambiental e dos desequilíbrios ecológicos. Essas reflexões nos levam a confrontar criticamente nossos sentimentos e paradigmas de (im)potência e nostalgia por uma natureza sublime, como destacado por Latour (2021), forjados⁴ na modernidade. Para o filósofo,

o mais estranho nessa distância abissal entre nossas preocupações humanas, pequenas e egoístas e as grandes questões da ecologia é que precisamente tal distância tenha sido tão *valorizada* por tanto tempo em inúmeros poemas, sermões e discursos edificantes sobre as *maravilhas da natureza*. Era exatamente essa desconexão que tornava aquelas loas tão maravilhosas: sentir-se impotente, subjugado e totalmente dominado pelo espetáculo da “natureza” é boa parte do que reconhecemos, pelo menos desde o século XIX, como o *sublime* (Latour, 2021, s/p, grifos do autor).

Não pretendemos apresentar experiências pontuais de quintais, fazer um exercício comparativo ou romantizar uma conexão sublime que nos faltaria desde a modernidade com

⁴ Utilizamos o verbo forjar, por ser uma opção que nos aproxima de fogo, de modelagem, de experimentações com metais e materiais duros e, também, do orixá Ogum, guerreiro que forja.

a chamada natureza. Assumimos a natureza como “um agrupamento de entidades contraditórias que devem ser consideradas em conjunto [...] ou como um *trickster*” (Latour, 2021, s/p), e não como um cenário harmonioso, uma mãe generosa ou uma entidade selvagem e prístina a ser admirada. Ao explicar o termo *trickster*, a tradutora do texto de Latour, Aline Costa, ressalta em uma nota de rodapé:

O termo *trickster* designa, na literatura antropológica, uma variedade de personagens presentes em diversas mitologias, cujas principais características são seu gosto por pregar peças e seu comportamento imprevisível. Figura ambígua e contraditória, desperta admiração e respeito, mas também indignação e temor (Latour, 2021, s/p).

Este que, para Latour (2021), é *trickster*, para Simas e Rufino (2019), talvez fosse Exu que, tal como um diplomata do cosmo, age na fissura, na fronteira entre cultura e natureza, entre as divindades e os humanos, entre a educação e o ambiente.

Sampaio (2019) provoca o campo da educação, sobretudo a ambiental, a partir dos estudos culturais e dos entrelaçamentos entre teoria e política, defendendo a ideia de rasuras e questionando as narrativas enrijecidas sobre cultura e natureza que fundamentam nossa epistemologia ocidental e branca.

Marlucy Paraíso (2004) apresenta um mapeamento – que dá título ao seu artigo – sobre as contribuições das teorias pós-críticas para a pesquisa em educação no Brasil. Seu trabalho revela linhas, experimentações, linguagens e conexões que emergem nesse campo.

(...) as teorias pós-críticas realizam, no campo educacional brasileiro, substituições, rupturas e mudanças de ênfases em relação às pesquisas críticas. Suas produções e invenções têm pensado práticas educacionais, currículos e pedagogias que apontam para a abertura, a transgressão, a subversão, a multiplicação de sentidos e para a diferença (Paraíso, 2004, p. 284 - 285).

As alianças entre estudos culturais e educação ambiental são ricas e nos impulsionam a romper com uma lógica iluminista, muitas vezes desencantada e dicotômica, que se enraíza como uma epistemologia ou ciência única, ao que Viveiros de Castro (2022) se refere como o ‘padrão ouro’ epistêmico.

Quintais caiçaras: *entrefogos* no terreiro

Ao observarmos o quintal, esse espaço-mundo que frequentemente passava despercebido durante nossas pesquisas com algumas comunidades caiçaras, do sul do estado

do Rio de Janeiro, e inspirados pela ideia de que “os territórios educam”, proposta pela quilombola-educadora Laura Santos (2022)⁵, perguntamo-nos: que saberes um quintal forja, de onde vêm esses saberes e em que corpos se assentam? Por serem, de certa forma, um lugar da vida cotidiana marcado pela presença feminina, os quintais frequentemente se tornaram invisíveis como uma estratégia de sobrevivência. Talvez essa invisibilidade também decorra da resistência – da guerra e da insubmissão – à colonização e à sua herança duradoura: a colonialidade.

As insurgências, há mais de cinco séculos, são sina vivida pelos povos originários, pelos povos tradicionais, como os caiçaras, que surgiram nas terras chamadas por Nêgo Bispo de afropindorâmicas (Bispo dos Santos, 2020, 2023).

Os quintais são espaços-mundos consagrados à produção de cultura e natureza, ou natureza-cultura, como assevera Haraway (2021), dedicando-se ao cuidado de criaturas menores (como galinhas, porcos e patos soltos), à espiritualidade (por exemplo, com o umbigo de algum antepassado enterrado sob uma árvore), à memória, às histórias da família e da comunidade e às festas e mobilizações comunitárias e políticas. Também são espaços para o cultivo de frutas, hortaliças, legumes e ervas curativas, funcionando como farmácias vivas. Além disso, os quintais são territórios habitados pelas crianças, onde elas são criadas livres, aos cuidados das mulheres, interagindo com os não humanos, havendo saber situado⁶ (Haraway, 2021) e um acontecido⁷ (Brandão, 1984). Retornaremos a esse ponto.

Esses quintais, que costumam ser abertos, sem cercas, desempenham diversas funções. Para Garrote (2004), o quintal é um lugar de aclimação das espécies onde a natureza é experimentada e inventada. Montezuma e Martins (2020) o descrevem como um espaço curativo, devido à diversidade de espécies medicinais cultivadas. Para Seu Maneco (*in memoriam*), é um lugar de descanso, após, em suas palavras, o “serviço ter sido domado”,

⁵ Laura dos Santos é coautora do artigo “A presença dos mestres da cultura popular na pesquisa e nas escolas da educação básica do campo”. In: Coleção Comemorativa 5 anos da licenciatura interdisciplinar em Educação do Campo da Universidade Federal Fluminense. (Org) ANDRADE, F.M. R. *et al.* Rio de Janeiro: ed. Ape’ Ku, 2022.

⁶ Donna Haraway (2021) sublinha a ideia de conhecimentos situados ao longo de seu programa investigativo convocando outras ciências, tensionando, entre outros, o conceito de espécie tirando-nos da solidão, emaranhando-nos com outras companhias num projeto de devir-com. É também nesse livro que ela assume o hífen entre natureza-cultura.

⁷ Carlos Rodrigues Brandão abre o livro “A questão política da educação popular”, de 1984, com um trecho de uma conversa sua com Mestre Çiço. Faremos alusão a esse prefácio algumas vezes neste artigo entendendo a centralidade de um educador ambiental popular.

onde ocorre uma conversa com o mundo enquanto se fuma um cigarrinho. Pois vejamos: o que deve ser domado é o serviço e não a natureza, uma diferença basilar de ordem ontológica, não apenas semântica. Entendemos essa conversa como um momento em que a experiência e o conhecimento empírico, resultantes do manejo secular da natureza-cultura, geram proposições filosóficas e políticas das comunidades tradicionais. Essas proposições se configuram como epistemologias vividas na forma de um “fazer comum”, conforme propõem Blaser e Cadena (2021):

O “fazer comum” rejeita, embora nem sempre consiga superar a descontinuidade, que os não humanos sejam transformados em recursos e que sejam desvinculados das comunidades humanas que os utilizam e que deles dependem. Em outras palavras, os comuns são concebidos como totalidades indissolúveis de humanos e não humanos sempre em construção, sempre em processo de vir a ser. Como se costuma dizer nos círculos de discussão sobre os comuns, “não há comuns sem comunidade” (Blaser; Cadena, 2021, p. 76).

Em algumas comunidades caiçaras de Paraty, nesses quintais abertos, as crianças se afastam da barra da saia da mãe e exploram, com seus corpos, todo o território caiçara, estabelecendo territorialidades (ou mundos) que se estendem da casa ao mar, da casa à roça e da casa à mata (Cavaliere, 2003). O quintal é, assim, uma parte de um território caiçara que não se encaixa no conceito de propriedade privada da terra em sua métrica de polígono e de direito individual. O quintal é um dos primeiros terreiros das crianças caiçaras.

Carlos Rodrigues Brandão, antropólogo, educador e professor, durante uma comunicação oral na defesa da dissertação de Garrote (2004), propôs que os quintais caiçaras representariam um espaço *entrefogos*: calor foguento vindo Sol, que seca as vasilhas, o peixe e as carnes no jirau, as roupas no varal, além de nutrir as plantas; fogo do fogão à lenha, onde as mulheres caiçaras cozinham, aquecem a água para todos os usos, moqueiam um peixe. Normalmente, as cozinhas e a casa de farinha estão localizadas no quintal, fora da casa, onde também produzem farinha de mandioca.

O termo terreiro, que outrora definia esse espaço feminino adjacente à casa, tornou-se proibido em algumas comunidades de territórios tradicionais, como as caiçaras. Isso se deve à forte influência cristã, especialmente dos evangélicos, mas não apenas deles, os quais rechaçam a ideia de terreiro por associá-la à macumba e a saberes provenientes de África, que foram aqui adaptados e praticados. O terreiro se relaciona com a possibilidade de realizar

encantarias e feitiços, dançar e cantar, curar e praguejar, desafiando a ciência única na criação de mundos. Simas e Rufino (2019), ao abordarem o conceito de terreiro, defendem-no como invenção:

Lembremos que os terreiros são as saídas táticas, a partir da prática do tempo/espço por aqueles que rasuram as lógicas da desterritorialização e na aniquilação. Dessa forma, a experiência do desterro se dá via retirada compulsória e também pelas vias da descredibilização do ser e de seus saberes enquanto possibilidades. Para a maioria dos seres que não repousaram nas cadeiras dos privilégios arranjadas sobre os alpendres da Casa Grande, resta inventar terreiros como atos de desobediência, transgressão e continuidade (Simas; Rufino, 2019, p. 78).

Dessa forma, reconhecemos os terreiros nos quintais, os quintais-terreiros, como uma tática política e uma estratégia de sobrevivência diante de uma ordem que nos separa da natureza. O terreiro é um lugar de corpo, assim como o corpo é o primeiro território do terreiro. É um lugar de encantamento, de encantaria, de cura, de mulher, de vida, de festa e de criança. Também é um espaço onde os corpos se expressam, se movem e se comunicam, participando da cultura e da luta cotidianas.

No sequestro transatlântico de corpos negros, corpos se tornaram terreiro em uma estratégia de vida; nosso corpo é o primeiro terreiro a ser vivido e inventado. Ao chegarem aqui, as diversas culturas africanas, com seus corpos-terreiros, criaram terreiros na praia, na mata, na montanha, na rocha e no quilombo. Como afirmam Simas e Rufino (2018),

o corpo, suporte de saberes e memórias, é também terreiro. O corpo é também um tempo/espço onde o saber é praticado. O corpo-terreiro ao praticar seus saberes nas mais variadas formas de inventar o cotidiano reinventa a vida e o mundo em forma de terreiros (Simas; Rufino, 2018, p. 53).

Há uma digressão a ser feita aqui. Em algumas comunidades indígenas da América Latina e do Caribe, mulheres indígenas e outras ativistas, organizadas na defesa de seus territórios, utilizam o termo corpo-território. Esse corpo, assim como as palavras, existe de forma compartilhada, sendo onde reside sua força. Delmy Hernández (2016) apresenta essa proposição:

Como sujeta acompañante de procesos sociales con mujeres indígenas en territorios vulnerados me resonaba mucho las consignas que se escuchan sobre “mi cuerpo es mi territorio” o “ni las mujeres ni la tierra somos territorios de conquista”. Los colectivos de los que somos parte sostuvimos conversaciones con diversas mujeres tanto de la Amazonía Ecuatoriana como de la Selva Fronteriza de Chiapas sobre la defensa de su territorio y con frecuencia se hacían analogías en como su cuerpo era su territorio y viceversa. De estos diálogos nos preguntamos ¿qué pasa con nuestros

cuerpos-territorios? Comenzamos dialogándolo entre nosotras y con otras mujeres feministas. Este primer paso nos dio las luces para decidir tomar la idea cuerpo-territorio como un eje central de nuestro ejercicio académico y militante (Hernández, 2016, p. 36-37).

Com contribuições do campo da geografia feminista, a autora assume a proposição corpo-território como um enunciado político, mais que uma categoria de análise. Ela assevera:

Aunque comparto los postulados que el feminismo decolonial imprime en sus enunciados cuerpo-tierra y cuerpo-territorio aún las descripciones que realizan se queda más en enunciado político y de lucha que como categoría de análisis. No obstante, considero fundamental la mirada decolonial para mirar la relación entre cuerpos femeninos y territorios con mujeres porque es un lugar de enunciación política fundamental para re-pensar los territorios hoy amenazados (Hernández, 2016, p. 42-43).

Para seguir nos quintais, com o conceito de corpo-terreiro (Simas; Rufino, 2018) ou corpos-territórios (Hernández, 2016), convocamos a figura da cabocla. Se o terreiro é uma invenção, os povos afrodiaspóricos que aqui chegaram precisaram criá-lo para sobreviver às violências cotidianas. O terreiro se torna um espaço de convivência e resistência entre seres humanos e *outres-que humanas*⁸, onde essa sobrevivência não é apenas mínima ou material, mas profunda e complexa. Eles tiveram que inventar essa sobrevivência em seus próprios corpos, mesmo enquanto estavam na encruzilhada do Atlântico, em um fim do mundo (referimo-nos aos fins de mundo tal como Krenak ensina em suas falas e obras) imposto com tanta violência.

O termo cabocla é polissêmico. Encontra-se em pontos de umbanda (como a cabocla Jurema), em dicionários coloniais, referindo-se à nativa mestiça de branco com índio - ou à mulher indígena que carrega a história de séculos de opressão e estupros -, e é usado para descrever um fenótipo de mulher brasileira. Ele também se refere a milhares de brasileiras que não herdaram a cultura europeia de maneira hegemônica. Aportando mais um sentido, Simas e Rufino (2018) argumentam que a cabocla⁹ representa a possibilidade de um ser em

⁸ Marisol de la Cadena (2024) utiliza, no livro “Seres-terra: cosmopolítica em mundos andinos”, o termo outros-que-humanos; já Eliane Brum (2022), em Banheiro ÔKótó – uma viagem à Amazônia Centro do Mundo, cita outros textos de Marisol e incorpora o debate de gênero ao flexionar para *outres-que-humanas*, proposição também adotada por nós.

⁹ Os autores escrevem sobre os caboclos tendo a referência do candomblé e das matrizes africanas em nossa formação social. No contexto de que cuidamos nesta escrita, traduzimos para o feminino, para a mulher cabocla.

contínuo cruzamento, uma encantada que vive a partir da experiência radical da alteridade, rompendo a lógica dual que opõe humanidade e espiritualidade. A cabocla “(...) vive no elemento da natureza em que encantou e vive no outro corpo em que, pelo transe, se manifesta” (Simas; Rufino, 2018, p. 101).

Assim, ao refletirmos sobre o vivido com as mulheres caiçaras em seus quintais-terreiros, em confluência com a perspectiva da encruzilhada proposta por Simas e Rufino (2018), afirmamos que essas mulheres são as caboclas dos *entremundos* do quintal. Elas são, ao mesmo tempo, as encantadas por meio das quais a natureza se revela nas práticas cotidianas vividas na simplicidade da vida. Elas desafiam, sonham e inventam novas histórias e mundos e cuidam das crianças¹⁰ nesse lugar político e de afetos. O quintal-terreiro, parte do território caiçara, também educa. Educa com suas mulheres e crianças.

Quintais em movimento: o brincar forjando territórios

O Movimento dos Quintais Brincantes (MQB) realizou seu primeiro encontro presencial em setembro de 2019, em Atibaia/SP. No entanto, foi durante a pandemia de 2020 que o movimento se consolidou como uma rede, reconhecendo-se em diversas partes do Brasil. Com o advento da covid-19, encontros virtuais passaram a ocorrer semanalmente. Em 2021, foi feito um levantamento virtual para mapear e identificar as características de diferentes organizações, como escolas, espaços de brincar, creches e centros culturais, além de entender suas estruturas e modos de atuação. O objetivo era também explorar as práticas e as relações das pessoas com a natureza nesses locais. Esse trabalho resultou na publicação de um *e-book*, que foi lançado num evento com duração de uma semana com encontros em que foram discutidos modos de gestão, ações educativas, bem como a poética dos espaços de brincar e o papel das educadoras nas instituições que apoiam o desenvolvimento infantil. As autoras enfatizaram que essa "prática quintaleira" representa uma abordagem educativa genuinamente brasileira. De acordo com Maria Isabel de Barros, o MQB

(...) é a expressão de como nosso país e nossa gente são capazes de criar a mudança genuína de que o mundo precisa: uma rede de apoio e troca, que cria, compartilha, acolhe e afirma experiências educacionais sensíveis à nossa cultura e aos nossos

¹⁰ Feministas nos alertam sobre a romantização violenta que insiste em alocar o cuidado às mulheres. Neste artigo invocamos mais a cabocla e reconhecemos que as mulheres muitas vezes são violentadas, simbolicamente ou não, em seus espaços cotidianos.

saberes, imersas no espaço de pertencimento da infância: a Natureza (MQB, 2022, p. 7).

Ao longo da semana quintaleira, percebemos que as memórias são profundamente marcadas pelas lembranças da infância, dos quintais das avós, dos cheiros, das árvores, das frutas e das brincadeiras. Assim, os quintais brincantes não apenas celebram as infâncias e o livre-brincar das crianças, mas também evocam a figura de uma mulher educadora que revive seu tempo de infância e os quintais de suas avós. Esses espaços educativos, mesmo que informais, são predominantemente geridos por mulheres: mães, educadoras, gestoras e quintaleiras, que, sob a ótica deste artigo, desejamos ver como em um devir-cabocla.

Essas mulheres em devir-cabocla se comunicam, ainda que por vezes de maneira mais tímida, mas sempre com uma conexão com o encantamento e o sagrado. Aqui, o encantamento é entendido como uma política, não apenas como uma estética. Com suas práticas, gestos e invenções, elas narram uma história situada em seu contexto.

Movimentos – assim lemos o MQB – podem ser subversivos, sejam eles do corpo, de organizações sociais, de um neutrino em uma estrutura subatômica, de um planeta orbitando uma estrela ou de uma criança explorando e interagindo com a natureza. A dominação dos corpos e a contenção de movimentos e desejos, conforme discutido por Foucault (1997) e Tiriba (2018), são exigências do poder euro-cristão-capitalista-industrial-urbano-patriarcal, que busca normatizar comportamentos em instituições como presídios, igrejas, hospitais, manicômios, quartéis e escolas, tornando essas práticas hegemônicas

O termo quintais no nome do MQB remete à ideia de mudança e à potencialidade de inspiração presente nas comunidades tradicionais, ancestrais e originais. Essa transformação não se dá por filiação, mas sim pela ordem da aliança (Deleuze; Guattari, 2007). Assim, o devir-quintal não se caracteriza por relações de correspondência, mas também não se trata de uma simples semelhança ou imitação. De acordo com Deleuze e Guattari, devir implica uma dinâmica mais complexa (idem, p. 18).

Os quintais contemporâneos brincantes são vistos como involutivos, onde a involução é criadora. Como afirmam os autores, “regredir é ir em direção ao menos diferenciado. Mas involuir é formar um bloco que corre seguindo sua própria linha, 'entre' os termos postos em jogo, e sob as relações assinaláveis” (Deleuze; Guattari, 2007, p. 19).

O MQB busca inspiração nos quintais das avós e nas infâncias das educadoras, resgatando o protagonismo das mulheres que sabem o que desejam para suas crianças. Esse protagonismo anseia ser vida e ruptura, manifestando uma agência pós-crítica que multiplica sentidos no campo da educação: quintal-terreiro, quintal-quilombo, quintal-aldeia, além de quintal-centro cultural, quintal-escola e escola-quintal... Esses conceitos buscam uma terreirização dos espaços educativos que desafiam o hegemônico e promovem uma reconexão com a natureza, em contraposição ao modelo tradicional cartesiano que provoca um divórcio entre a educação e o mundo natural.

Roque Joaquim, o Roquinho, inspirador do MQB, nos faz pensar na importância do brincar enquanto uma ação política da infância:

(...) construindo ao longo de toda a história da humanidade uma linguagem que afirma para o ser humano a perspectiva de compreender-se, compreender o outro, compreender o mundo e então, dialogar com este mundo para construir o que a gente sonha (Roquinho, 2021, em comunicação oral).

No livro “Vence-Demanda”, Rufino (2021) sopra a folha e apresenta o verso:

Por que brincar? A brincadeira invoca um reposicionamento do ser via corpo, memória, afeto, comunidade, partilha e inacabamento de si. Brincar não é apenas algo reduzido a uma determinada experiência, mas uma libertação da regulação submetida a esses aspectos que compõem o seu ato. Para um mundo que investe na dominação e alteração das formas de se usar o corpo, invocar a memória, sentir o afeto, viver a comunidade e tecer a partilha, a brincadeira (Rufino, 2021, p. 70).

Tiriba e Profice (2019), estudiosas do campo das crianças na natureza, afirmam:

As pesquisas por nós realizadas (Tiriba, 2005; 2018; Rosa, 2014; Profice; Santos; Anjos, 2016) evidenciam o que é visível a olho nu, nas escolas, nas praças das cidades, em áreas urbanas, praianas, rurais a que as crianças têm acesso: sua atração pelo mundo natural e por seus processos, a busca pela terra, pelas águas, pela areia, pelas árvores, pelo vento, pelas marés... (Tiriba e Profice, 2019, p. 7).

O termo brincantes se apresenta também por ser a maneira pela qual se vence-demanda, como menciona Rufino (2021) ao falar sobre Ogum, orixá guerreiro reconhecido por sua coragem e força. Ele questiona: "se permanecemos em uma guerra e nossa vida tem se feito no campo de batalha, qual o momento que Ogum descansa?" (Rufino, 2021, p. 78). O verso, então, revela que Ogum descansa quando brinca, pois essa expressão da liberdade do ser é um ato de criação e transgressão. Ao brincar, as crianças criam mundos, conversam e negociam – atos da diplomacia – com muitos tipos de seres humanos ou *outras-que-humanes*, visíveis e invisíveis do cosmos.

O encantamento do MQB, entendido como maravilhamento, reside na capacidade de nos envolvermos ou sermos envolvidos por algo que nos deslumbra e inspira. Existe, ainda, um outro tipo de encantamento, ligado às práticas das religiões de matriz africana, que cria sentidos políticos outros para o mundo, promovendo luta e cura (Simas; Rufino, 2020). Esse encantamento se manifesta como uma ligação, uma comunicação nas frestas que transforma a cosmofobia (Bispo dos Santos, 2020, 2023) em encantamento, cruzando e entrelaçando o cosmos.

Nesse contexto, propomos uma educação ambiental que rasura, a partir de referenciais pós-críticos em diálogo com outras epistemologias e ontologias, as dimensões das frestas, do encantamento e da cosmofobia.

Cosmofobia e encantamento interpelando a educação ambiental

Diante do desejo pela natureza manifestado pelo MQB e vivido pelas crianças caiçaras e mulheres-caboclas, voltamo-nos novamente para autores e educadores que dialogam com seus corpos-terreiros, a partir de uma perspectiva epistemológica genuinamente brasileira, que reconhece a importância das nossas raízes africanas e originárias, bem como a forma como vivemos em relação com a natureza, em contraponto às origens europeias. Até aqui, temos especulado com os terreiros/quintais e suas potencialidades de encantamento, re-existências, invenções, fabulações e dobras temporais, todas praticadas pelas mulheres caboclas.

“Como é que a Natureza me criou?” Essa pergunta surgiu como uma provocação de Nêgo Bispo em resposta a uma indagação que fizemos durante uma conversa mediada por tela. Em continuidade à pesquisa de Cruz (2019), que buscava entender as lições que a natureza oferece, questionamos: o que você aprende com a Natureza e o que a Natureza te ensinou? Nêgo Bispo, em sua sabedoria, respondeu de maneira profunda e reveladora.

Então, como é que a Natureza me criou?! A pergunta é essa! Olha a Natureza me criou numa festa, sabe!? Eu fui criado, para você ter uma ideia, [no caminho] da minha casa para a escola da cidade, a escola do escrituramento. Eram, às vezes, nove quilômetros, às vezes seis quilômetros. Porque a gente tinha tempo que ficava morando na roça, tinha tempo que voltava para essa casa (Nêgo Bispo, em comunicação oral, 2021).

A relação entre cosmovisão e encantamento aporta reflexões profundas à educação ambiental. A cosmovisão, entendida como o medo ou aversão ao cosmos e à natureza, revela uma desconexão que frequentemente permeia as práticas educativas. Essa desconexão pode levar a uma visão utilitarista da natureza, em que os seres vivos são considerados meros recursos a serem explorados.

Por outro lado, o encantamento surge como um caminho de reconexão. Ele nos envolve e inspira. Ligado às tradições e saberes ancestrais, o encantamento nos convida a perceber a natureza não apenas como um objeto, mas como ente de relações e diálogos.

Integrar essas duas dimensões na educação ambiental pode promover uma abordagem que não apenas reconheça os problemas e os desafios ambientais, mas que também valorize a interdependência entre todos os seres. Desse modo, a educação ambiental, campo de reflexão e práxis crítica, seguiria desafiando paradigmas hegemônicos e buscando novas formas de aprender e viver que celebrem a diversidade e a vida em todas as suas formas.

Nêgo Bispo (Bispo dos Santos, 2020, 2023) revela como sua criação foi cosmológica, oferecendo *insights* sobre sua percepção do *modus operandi* das criações que alimentam a cosmovisão. Ele compartilha que o trajeto da roça para a escola era geralmente feito de ônibus, mas, em algumas ocasiões, ele optava por ir a pé, descrevendo essa experiência como "uma maravilha". Essa perspectiva ilustra a conexão profunda que ele mantém com a natureza e o encanto que encontra, mesmo nas caminhadas mais simples.

Aí eu ia colhendo caju, aí eu ia colhendo manga, sabe, eu ia tomando banho de riacho, eu ia ouvindo os pássaros, eu ia vivendo, eu nem percebia. Olha, eu passei quatro anos fazendo esse percurso de pé, não era nem de bicicleta, era de pé. Seis quilômetros, nove quilômetros às vezes, quando estava numa roça mais distante até doze quilômetros. Às vezes saía da cidade às cinco da manhã, chegava na roça às nove da manhã e trabalhava até às três da tarde para chegar na cidade às seis da tarde. Mas era uma maravilha! Porque era o tempo todo integrado no ambiente (Nêgo Bispo, em comunicação oral, 2021).

Ele acrescenta:

Meu bisavô, por exemplo, cada roça que ele fazia era uma moradia. Meu bisavô tinha três engenhos, então nós passávamos um inverno nas roças de plantação de alimentos dos outros e o verão nas casas de farinha ou nos engenhos. Então a gente vivia sempre neste movimento. Mas as casas estavam lá, eram permanentes. E aí, nesse movimento todo é que eu fui criado (Nêgo Bispo, em comunicação oral, 2021).

No compartilhamento de seu modo quilombola, Bispo nos apresenta a ideia de uma integração entre tempo, espaço e sujeito, que se comunica diretamente com a imaginação do sagrado e do encantamento. Para ele, as relações de ensinamento e aprendizagem cosmogônicas se estabeleciam mais durante o trajeto para a escola do que nas salas de aula da "escola do escrituramento" (Bispo dos Santos, 2020, 2023).

Encantamento é o nome com que Simas e Rufino (2020) batizam um livro. Eles destacam o verbo encantar, originado do latim *incantare*, que significa "o canto que enfeitiça, inebria e cria outros sentidos para o mundo". Essa definição ressalta a importância do encantamento como uma forma de ver e interpretar a realidade, que transcende os limites da educação formal e se entrelaça com as vivências e saberes cotidianos.

Nas bandas daqui a noção de encantamento vem sendo ao longo do tempo trabalhada como uma gira política e poética que fala sobre outros modos de existir e de praticar o saber. O encantado é aquele que obteve a experiência de atravessar o tempo e se transmutar em diferentes expressões da natureza. A encantaria, no Brasil, plasmada na virada dos tambores, das matas e no transe de sua gente cruza inúmeros referenciais para desenhar nas margens do Novo Mundo uma política de vida firmada em princípio cósmicos e cosmopolitas (Simas; Rufino, 2020, s/p.).

À sombra do encantamento, surge o medo, deliberadamente provocado, que Nêgo Bispo denomina cosmofobia: o medo da natureza e do cosmos (Bispo dos Santos, 2020, 2023). Ele evoca um aspecto que todos nós podemos compreender em nossos corpos: a sensação de medo diante da natureza. Essa cosmofobia reflete uma desconexão que pode nos afastar das nossas raízes e do nosso lugar no mundo, impedindo que vivamos plenamente a relação de encantamento que deveria nos unir ao ambiente natural.

Para Bispo, a cosmofobia é a doença gerada e vivida pelo colonizador: a sociedade euro-cristã colonialista. Ela reproduz ontológica e epistemologicamente, há séculos, um modo de estar nesse mundo pautado pelo medo instituído por Deus. Quando Adão e Eva comem do fruto proibido do conhecimento são condenados a viver na terra amaldiçoada, trabalhando como castigo. Já para os povos de matrizes politeístas, segundo Bispo, a terra é sagrada e as divindades povoam a vida. Vive-se em compartilhamento com o Cosmos e o conhecimento advindo da Natureza, a maçã e a serpente, configuram o denominado saber orgânico (Cavaliere; Souza; Morel, 2021, p. 3).

O enfrentamento à doença colonial, que gerou um medo específico da natureza e do cosmos, é uma temática central em muitos movimentos sociais e acadêmicos. Essa doença foi incutida em nós e compreender a cosmofobia nos confere a força necessária para confrontar, em nossos corpos (transformando-nos em terreiros), os medos relacionados à chuva, aos

animais, aos raios, ao cair, ao se machucar, ao se molhar, à incerteza, aos arrepios, aos sonhos, à experimentação e à convivência com as crianças.

Desde os autores de referência da educação popular latino-americana, os temas transgressão e conflito, presença e luta emergem nas frestas. Carlos Brandão (1984), em um intervalo de uma festa de Folia de Reis, em um quintal caipira paulista, conhece Mestre Ciço e então conversam:

Inda ontem o senhor me perguntava da Folia de Santos Reis que a gente vimos em Caldas: “Ciço, como é que um menino aprende o cantório? As respostas?” Pois o senhor mesmo viu o costume. Eu precisei lhe ensinar? Menino tão ali, vai vendo um, outro, acompanho o pai, um tio. Olha, aprende. Tem inclinação prum cantório? Prum instrumento? Canta, tá aprendendo; pega, toca, tá aprendendo. Toca uma caixa (tambor da Folia de Reis), lá aprendendo a caixa; faz um tipe (tipo de voz do cantório), tá aprendendo cantar. **Vai assim, no ato, no seguir do acontecido.** Agora, nisso tudo tem uma educação dentro, não tem? Pode não ter um estudo. Um tipo dum estudo pode ser que não tenha. Mas se ele não sabia e ficou sabendo é porque no acontecido tinha uma lição escondida (Brandão, 1984, prefácio, grifos nossos).

Continuamos, com esta pesquisa, a defender a importância de *acontecidos*, da natureza, dos corpos, dos corpos-territórios, das dobras no tempo, encantamento e cosmofobia como dimensões espiraladas (Martins, 2021) e constitutivas da educação e, em especial, de uma educação ambiental que reconheça, na linguagem encantada da criança, uma habilidade de diplomacia cosmopolítica. O ponto central, neste momento, é reconhecer as políticas e as cosmopercepções que se manifestam e circulam pelo mundo por meio da proteção dos territórios das comunidades tradicionais — como os caiçaras aqui representados — das filosofias afropindorâmicas, da literatura, da arte indígena contemporânea e das lutas sociais.

Essas formas de saber e de aprender nos ensinam - novamente citaremos - que “no ato, no seguir do acontecido”, há uma educação (Brandão, 1984, prefácio). Essa percepção nos convida a considerar a educação como um espaço de encantamento e de conexão no qual múltiplas vozes e saberes se entrelaçam, enriquecendo nosso entendimento sobre o mundo e nossa relação com ele.

Crianças diplomatas do cosmos

Educar os sonhos é uma prática presente em diversas comunidades indígenas, como as yanomami e guarani. Para os yanomami, os sonhos são fundamentais. Aprende-se a sonhar,

sendo o sonho considerado uma fundação política. Compreender o que sonham e os significados atribuídos ao sonhar é essencial para a cosmopolítica desses povos.

Limulja (2022) afirma que, para o povo yanomami, os sonhos não se apresentam como meros desejos inconscientes do sujeito, como posto na psicanálise, e que, portanto, o ato de sonhar representa viver outros mundos, encontrar seres de outras naturezas e, nesses encontros, intervir no cosmos impulsionando-se pelo desejo onírico dos outros.

O sonho também tem uma dimensão política. É pelos sonhos que os *xapiri pe* podem intervir, seja para proteger os Yanomami dos apelos incessantes de seus parentes mortos, seja para defender a floresta da cobiça dos brancos. Enquanto estes últimos continuarem sonhando consigo mesmos, nunca serão capazes de compreender as palavras que vêm da floresta. Para os Yanomami, sonhar é um ato político (Limulja, 2022, p. 53).

Essa abordagem revela uma ordem de pensamento que desafia a lógica formal, cartesiana e materialista da contemporaneidade. Sonhar, para esse povo, portanto, se não for o próprio exercício da diplomacia xamânica, será uma preparação para a condução dos rituais cosmodiplomáticos.

A partir do estudo de “A Queda do Céu”, de David Kopenawa Yanomami e Bruce Albert (2015), Renato Sztutman (2019) discorre sobre cosmopolítica e diplomacia. Com base na proposta cosmopolítica de Isabelle Stengers, Sztutman interpreta o discurso de Davi Kopenawa no qual os *xapiri* são descritos como "imagens" dos seres da "terra-floresta" (Sztutman, 2019). Esses seres encantados atravessam os sonhos, habitam as ocas e se confundem com o brilho da luz. Eles não são apenas seres iluminados; eles são a própria iluminação.

Os *xapiri* desempenham um papel fundamental na comunicação dos xamãs com outras camadas de cosmos. Eles são visíveis (ou percebidos, em um sentido que transcende a hegemonia da visão) apenas com a ajuda de enteógenos; como a *yãkoana*, são criaturas delicadas acessíveis apenas ao xamã.

Compreendemos o xamã como aquele que se comunica com diferentes mundos, um diplomata. Ele conversa com o sagrado e o desconhecido, explicando a vida e aproximando-se dos mistérios, fundando uma ciência. Assim, o xamã é um ser comunicador que conecta os mundos, tal como um diplomata.

A partir dessa perspectiva, aproximamo-nos das crianças em suas prerrogativas de brincar, explorar e interagir com os mundos e o cosmo, de viver o sonho com intensidade, de conversar com os bichos e as plantas. Assim, surgiu uma ideia germinante: seriam as crianças, então, diplomatas do cosmos?¹¹

Essa ideia foi encontrando evidências no contexto de estudo e pesquisa, consolidando-se como uma hipótese que dialoga com os conceitos apresentados neste artigo. Uma dessas evidências surgiu na fala de Roquinho, em comunicação oral, durante o Encontro Nacional dos Românticos Conspiradores, em que ele compartilhou a experiência do assentamento popular Esmeralda, na grande Belo Horizonte. Ele destacou as crianças brincando no terreiro e contou que a história daquela comunidade é marcada pela luta e gratidão às crianças, pois, graças a elas, o assentamento não foi invadido para a reintegração de posse.

Outra evidência poderosa veio de Simas e Rufino (2019) que narram a história dos Ibeji, filhos travessos de Oxum, escolhidos por Ifá e designados pela comunidade para enfrentar *Iku*, a morte. Segundo eles, no conto, “tambores encantados e crianças brincando são capazes de salvar a humanidade” (Rufino, 2019, p. 47). Essas narrativas reforçam a conexão entre a brincadeira infantil, a resistência comunitária e o papel transformador das crianças no cosmos, fortalecendo a hipótese de que elas são diplomatas do cosmos.

Criança diplomata do cosmos ganhou corpo também a partir dos estudos sobre o candomblé realizados por Caputo (2012) que revela que crianças têm acesso às divindades, podendo abraçar deuses e deusas e, quando iniciadas, assumir papéis de sacerdotes. Crianças muito pequenas, de quatro ou cinco anos, são capazes de conduzir entidades, orixás e incorporações de ancestrais falecidos, como os *òjés* nos ritos dedicados aos *éguns* (Caputo, 2012).

Outra pista que reforça o argumento da criança como diplomata do cosmos surgiu nos Conversatórios FINAFlor InfânciasComNatureza¹², com Márcia Ramos, que fala das crianças do Movimento dos Trabalhadores Sem-Terra (MST). Para elas, toda luta faz sentido quando é

¹¹ Ideia germinante é uma forma de contrariar que Nêgo Bispo usa no lugar dos conceitos. Essa expressão germinante brotou no grupo de estudos Epistemes Nativas vinculado ao Grupo de Pesquisa Infâncias, Tradições Ancestrais e Cultura Ambiental (GiTaKa/ UNIRIO) no ano de 2021.

¹² Evento disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=EDOt9IIRH2w&t=3975s> Acesso em: 02 dez. 2022.

em prol da reforma agrária. Criadas na luta cotidiana, essas crianças participam da conflitualidade, tornam-se testemunhas dos conflitos e desenvolvem uma identidade coletiva como os sem-terra. Esses contextos destacam como as crianças não apenas interagem com os mundos ao seu redor, mas também desempenham papéis ativos na luta por justiça e transformação social, reafirmando seu papel como diplomatas do cosmos.

De acordo com Márcia Ramos,

este processo de luta envolve também as crianças. Porque falando dessa luta pela terra as crianças convivem, de um modo geral, com a conflitualidade do campo. E essa conflitualidade não é só no campo. A violência neste momento atual está extremada, portanto é importante pensarmos neste lugar de luta das crianças, que vivem, cotidianamente, a conflitualidade no campo. São os aviões, as pulverizações aéreas, no Maranhão, os fazendeiros que colocam veneno nas minas dos acampamentos (Ramos, 2021).

Identificamos que, em alguns contextos de tradições ancestrais, como no candomblé, na comunidade yanomami, entre os quilombolas, os caiçaras, bem como nas culturas ambientais do MST, as crianças brincando desempenham papéis de diplomatas, mediando a comunicação entre diferentes mundos e cosmos, confluindo com os outros, sem deixar de ser quem são. Elas atuam politicamente na interface entre a cosmofobia e o encantamento, valendo-se da diplomacia cosmopolítica para viver a conflitualidade entre povos, mundos e cosmos.

Os processos educativos de crianças oriundas de tradições ancestrais e culturas ambientais destacam as crianças diplomatas do cosmos entre os sujeitos coletivos, a partir da educação cosmopolítica. Nosso papel como adultos nos processos educativos talvez seja garantir que essas crianças não esqueçam o que já sabem ao chegarem a este mundo, protegendo suas ancestralidades da dissolução na virtualidade sintética do consumo. A virtualidade do cosmos não é digital.

Rufino e Simas (2019, p. 57) sopram o verso: “Assim, como nos convoca Exu, a tarefa de educar é uma tentativa de encruzar o mundo e praticá-lo como terreiro, ao invés de universalizá-lo”.

Meio do fim, começo do começo

Desde nossos estudos com as crianças brincando, com os quintais-terreiros, com as mulheres caiçaras, com os conceitos encantamento, cosmofobia, terreiro, corpo-terreiro e corpo-território, com a diplomacia presente em cosmopolíticas assentadas em territórios e corpos, vimos formulando as crianças como diplomatas do cosmos.

Nas culturas tradicionais - como a caiçara -, culturas indígenas e afropindorâmicas, a natureza, o mistério, as dobras do tempo e a fundação dos espaços-mundos têm uma agência que estão em constante negociação no jogo político da vida. Nesse jogo a criança diplomata do cosmos, brincando, faz sua diplomacia cosmopolítica, habilidade que não seria exclusiva de xamãs, sacerdotes, orixás e outros líderes. Uma diplomacia garantidora de que o céu não caia, de que os ciclos oceânicos não colapsem, de que a sexta extinção em massa não ocorra diante de nossos olhos. Não idealizamos uma natureza prístina ou um bom selvagem habitando-a sem contradições. Existem narrativas, invenções e escutas ancestrais que podem adiar o fim do mundo, como nos alerta Krenak (2019), que também assevera: o futuro é ancestral (Krenak, 2022). Essa assertiva nos convoca a imaginar o tempo espiralado¹³, sem um fim ou começo definidos.

Não buscamos com a formulação crianças diplomatas do cosmos essencializar a ideia de crianças a partir de nossa perspectiva sobre os quintais-terreiros e os quintais do Movimento dos Quintais Brincantes. A realidade de muitas infâncias no Brasil é marcada pelo desencanto ou mesmo pela morte. Muitas delas começam a desencantar muito antes de nascer, como no caso de Kethlen Romeu e outras quinze gestantes que perderam a vida em decorrência de tiros nos últimos cinco anos no Rio de Janeiro. Essa tragédia evidencia como o desencantamento é uma experiência real e dolorosa, que precisa ser enfrentada e transformada em nosso contexto educativo. Há milhões de crianças massacradas em guerras advindas ainda da colonialidade, em guerras urbanas de armas e drogas, em guerras étnicas no mundo produtor de mercadorias e de escassez.

Reconhecemos a potencialidade das crianças diplomatas do cosmos não apenas pela capacidade de tecerem relações com as partes do mundo, mas, sobretudo e, principalmente, pela forma como tecem relações do seu mundo com *outros* mundos, com outros cosmos

¹³ Leda Martins (2021) nos convoca a pensar o tempo espiralar em sua pesquisa junto aos reinados. Nêgo Bispo (Bispo dos Santos, 2019, 2023) também apresenta a cosmopercepção de começo-meio-começo, espiralando o tempo.

possíveis, com camadas feitas de frestas sobre frestas, um *entre* no pluriverso feito de dobras e movimentos, do "1 multiplicado ao infinito" (Simas; Rufino, 2019, p. 57).

Para Nêgo Bispo, o medo é um projeto de dominação e enfrentá-lo é uma escolha política, ética e estética que deve ser incorporada como uma ferramenta de luta em nossas vidas e práticas educativas. Desafiar esse projeto de dominação é transgredir uma ordem que é não apenas branca e eurocêntrica, mas também racista e patriarcal, como nos aponta bell hooks (2017) e produtora de fins de mundo. Para Simas e Rufino (2019, nota introdutória), "o contrário da vida não é a morte, mas o desencanto". Assim, o oposto à cosmofobia, aquilo que a enfrenta, é o encantamento. O enfrentamento dos fins dos mundos - temática cara à educação ambiental - também está presente nos corpo-territórios das crianças que brincam sem medo, com liberdade, com segurança, junto aos seus amores, em seus terreiros, com todos os seres humanos e *outras-que-humanas* vivos e presentes.

Referências

BISPO dos SANTOS, Antônio. **Colonização, Quilombos: Modos e Significações**. Brasília: INCTI, 2015.

BISPO dos SANTOS, Antônio. **Metafísica da rede Debate: Cosmopolítica e Cosmofobia**. Disponível em: Canal do PPGu UnB <https://www.youtube.com/watch?v=IblhkKzzHmo>. Acesso em: 05 ago. 2020.

BISPO dos SANTOS, Antônio. **A terra dá, a terra quer**. São Paulo: Ubu Editora/ PISEAGRAMA, 2023.

BLASER, Mário; CADENA, Marisol de la. Os Incomuns. In: **Revista Piseagrama**, 2021. Disponível em: <https://piseagrama.org/artigos/os-incomuns/> Acesso em: 20 ago. 2022.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A questão política da educação popular**. 4ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1984.

BRUM, Elaine. **Banheiro ÒKótó** – uma viagem à Amazônia Centro do Mundo. São Paulo: Companhia das Letras, 2021.

CAPUTO, Stella. **A educação nos terreiros e como a escola se relaciona com as crianças de candomblé**. Rio de Janeiro: Pallas Atenas, 2012.

CAVALIERI, Lucia; SOUZA, Dafne Rozencwaig Faria.; MOREL, Ana Paula. Proposições cosmopolíticas para a educação ambiental: contribuições de Nêgo Bispo contra a cosmofobia. **Anais [...]** Rio de Janeiro, 2021. Tema: Educação como prática de liberdade: cartas para a Amazônia da ANPED (GT 22).

CRUZ, Rafael Branco. **Floresta-escola**: práticas educativas na/para/com e pela Natureza Orientador Levindo Diniz Carvalho. Dissertação de Mestrado em Educação e Sociedade. Instituto Universitário de Lisboa, Lisboa, 2019.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Pierre-Félix. **Mil Platôs** – capitalismo e esquizofrenia. Tradução Suely Rolnik. São Paulo: Ed.54, 1997.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir**: história da violência nas prisões. Petrópolis: Editora Vozes, 1987.

GARROTE, Walquíria. **Os quintais caiçaras, suas características sócio-ambientais e perspectivas para a comunidade do Saco do Mamanguá, Paraty -RJ**. Dissertação de Mestrado - Programa de Pós-Graduação de Recursos Florestais - ESALQ- SP, 2004.

HARAWAY, Donna. **O manifesto das espécies companheiras** - cachorros, pessoas e alteridades significativas. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2021.

hooks, bell. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática de liberdade. 2ª ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.

HERNANDÈZ, Delmy Tania. Una mirada muy otra a los territorios-cuerpos femininos. In: **Revista Solar**, v. 12. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/326446571_UNA_MIRADA_MUY_OTRA_A_LOS_TERRITORIOS-CUERPOS_FEMENINOS_1_A_very_other_gaze_at_the_territories-female_bodies/link/5b4dfa4d45851507a7a7ebff/download?tp=eyJjb250ZXh0ljp7ImZpcnN0UGFnZSI6InB1YmxpY2F0aW9uIiwicGFnZSI6InB1YmxpY2F0aW9uIn19. Acesso em: 15 jan. 2024.

KOPENAWA, David; ALBERT, Bruce. **A queda do céu** - palavras de um xamã yanomami. São Paulo, SP: Companhia das Letras, 2015.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

KRENAK, Ailton. **Futuro Ancestral**. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.

LIMULJA, Hanna. **O desejo dos outros**: uma etnografia dos sonhos yanomamis. São Paulo: Ubu, 2022.

LATOUR, Bruno. Esperando Gaia. In: **Revista Piseagrama**, seção Extra, 2021. Disponível em: <https://piseagrama.org/extra/esperando-gaia/> Acesso em: 15 jun. 2022.

MARTINS, Leda Maria. **Performance do Tempo Espiral**: poéticas do corpo-tela. São Paulo: Cobogó, 2021.

MONTEZUMA, Rita de Cássia Martins; MARTINS, Flavia Elaine da Silva. Dos quintais quilombolas aos quintais urbanos: identificando funções e suas ressignificações no processo de urbanização metropolitana do Rio de Janeiro. **Anais [...]** Brasília: UnB, 2020. Tema: Limiaridade, Processos e Práticas em Arquitetura e Urbanismo.

MQB. **Quintais Brincantes**: sobrevoos por vivências educativas brasileiras. 1a. ed. Palhoça - SC. Edição dos Autores, 2022.

PARAÍSO, Marlucy Alves. Pesquisa pós-crítica: esboço de um mapa. In: **Cadernos de Pesquisa**, v. 34, 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/JrF5H8r96wRTvTDLShYpcM/abstract/?lang=pt> Acesso em: 08 nov. 2022.

RAMOS, Márcia. **Conversatório - Infâncias Brasileiras**: redes de cuidado das infâncias e da Terra. In: <https://www.youtube.com/watch?v=EDOt9lIRH2w&t=3975s> Acesso em: 02 dez. 2022.

RUFINO, Luiz. **Vence-Demanda**: educação e descolonização. Rio de Janeiro: Mórula, 2021 .

RUFINO, Luiz. Pedagogia das Encruzilhadas In: **Revista Periferia**, v. 10, n. 1, p. 71 - 88, jan./jun. 2018. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/periferia/article/view/31504> Acesso em: 04 maio 2024.

SAMPAIO, Shaula Maíra Vicentini. Educação Ambiental e Estudos Culturais: entre rasuras e novos radicalismos. In: **Educação & Realidade**, 44. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/HfCZSr9yPxDRJfcbncFmzDL/> Acesso em: 10 abr. 2024.

SANTOS, Laura. A presença dos mestres da cultura popular na pesquisa e nas escolas da educação básica do campo. In: ANDRADE, Francisca Marli Rodrigues *et al.* (org). **Coleção Comemorativa 5 anos da licenciatura interdisciplinar em Educação do Campo da Universidade Federal Fluminense**. Rio de Janeiro: ed. Ape' Ku, 2022.

SIMAS, Luiz Antônio; RUFINO, Luiz. **Flecha no tempo**. Rio de Janeiro: ed. Mórula, 2019.

SIMAS, Luiz Antônio; RUFINO, Luiz. **Fogo no Mato**: a ciência encantada das macumbas. Rio de Janeiro: ed. Mórula, 2018.

SIMAS, Luiz Antônio; RUFINO, Luiz. **Encantamento**: sobre política de vida. Rio de Janeiro: ed. Mórula, 2020. Disponível em: <https://morula.com.br/wp-content/uploads/2020/05/Encantamento.pdf> . Acesso em: 08 set. 2024

SZTUTMAN, Renato. Um acontecimento cosmopolítico: O manifesto de Kopenawa e a proposta de Stengers. In: **Mundo Amazônico**, 2019. Disponível em: <https://revistas.unal.edu.co/index.php/imanimundo/article/view/74098/0> Acesso em: 25 ago. 2023.

TIRIBA, Léa; PROFICE, Christiana Cabicieri. Crianças da Natureza: vivências, saberes e pertencimento. In: **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 44, n. 2, 2019.

TIRIBA, Léa. **Educação Infantil como direito e alegria**. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2018.

VIVEIROS DE CASTRO, Eduardo; SALDANHA, Rafael; DANOWSKI, Débora. **Os mil nomes de Gaia: do Antropoceno à Idade da Terra - vol.1**. Rio de Janeiro, RJ: Machado, 2022.

Submetido em: 18-11-2024.

Publicado em: 19-12-2025.