



DOI: <http://dx.doi.org/10.55602/rlic.v11i1.219>

APRENDER E BRINCAR COM E NA NATUREZA: reflexões sobre a prática docente na Educação Infantil

LEARNING AND PLAYING WITH AND IN NATURE: reflections on teaching practices in Kindergarten

Angela Graciela Ribas¹
Suelen Bomfim Nobre²

Resumo: Hoje, de modo geral, é possível afirmar que as crianças passam a maior parte do tempo emparedadas, na escola ou em casa. A chegada da pandemia oportunizou maior exposição às tecnologias e, por outro lado, escassas interações com os recursos naturais. Nesse contexto, este estudo procura identificar e analisar as intenções e estratégias de ensino que apoiam e/ou promovem a pedagogia ecológica no âmbito da Educação Infantil, com base nas percepções de professores atuantes em uma escola particular na cidade de Novo Hamburgo. A metodologia está alinhada com o método qualitativo, adotando o procedimento qualitativo-exploratório. O instrumento de coleta de dados foi um formulário *on-line*, direcionado a professores atuantes na Educação Infantil. Constatou-se que, a partir da pedagogia ecológica, são promovidas aprendizagens cognitivas, psicomotoras e afetivas, por intermédio do contato com recursos naturais, a partir de trilhas ecológicas, hortas escolares e brinquedos estruturados e não estruturados. Foi possível identificar a influência dos saberes docentes na prática educativa e a importância da oferta de espaços verdes dentro da instituição escolar, de modo que o contato com recursos naturais seja ofertado tanto em ambientes internos quanto externos. Assegurar que as crianças brinquem, aprendam e convivam com a natureza desde a primeira infância garante um crescimento saudável e nos permite respeitar todas as manifestações de vida.

Palavras-chave: Desemparedamento escolar. Criança e natureza. Pedagogia ecológica. Educação Infantil.

Abstract: Today, in general, it is possible to say that children spend most of their time walled up, at school or at home. The arrival of the pandemic created an opportunity for greater exposure to technologies and, on the other hand, few interactions with natural resources. In this context, this study seeks to identify and analyze teaching intentions and strategies that support and/or promote ecological pedagogy, within the scope of Child Education, based on the perceptions of teachers working in a private school from Novo Hamburgo/RS. The methodology is aligned with the qualitative method, adopting the qualitative-exploratory

¹ Graduanda em Pedagogia pela Universidade Feevale. E-mail: angela-graciela@hotmail.com

² Doutora em Ensino de Ciências e Matemática, professora da Universidade Feevale. E-mail: suelennobre@feevale.br

technical procedure. The data collection instrument was an online form, applied with teachers working in Early Childhood Education. It was found that, from ecological pedagogy, cognitive, psychomotor and affective learning is promoted, through contact with natural resources, from ecological trails, school gardens, structured and unstructured toys. It was possible to identify the influence of teaching knowledge on educational practice and the importance of offering green spaces within the school institution, so that contact with natural resources is offered both in internal and external spaces. Ensuring that playing, learning and living with and in nature, from early childhood, ensures healthy growth and allows us to respect all manifestations of life.

Keywords: School walling up. Child and nature. Ecological pedagogy. Kindergarten.

1 INTRODUÇÃO

Atualmente, é cada vez mais comum que as crianças passem a maior parte do seu tempo dentro de salas de aula ou em casa, confinadas entre quatro paredes. O advento da pandemia tornou tudo ainda mais intenso: crianças extremamente expostas às telas e demais tecnologias e impedidas de estar em sociedade e interagir com a biodiversidade. Muitas escolas não possuem pátios com áreas verdes, e, muitas vezes, nem em seus arredores. Pelo contrário, essas escolas têm se tornado estruturalmente mais cimentadas, com o espaço natural sendo substituído por pedras, calçadas e áreas cobertas.

Como consequência, as crianças deixam de experimentar brincadeiras livres e atividades motoras, perdendo a oportunidade de se movimentar, de se expressar e explorar o ambiente ao seu redor, o que impacta no desenvolvimento integral.

Estudos contemporâneos evidenciam que o ambiente natural é um espaço que potencializa o processo educativo, oferecendo inúmeras oportunidades. Nesse sentido, Tiriba (2005, p. 166) questiona que,

se as áreas externas são identificadas com liberdade e criatividade, por que, geralmente, elas são tão pouco frequentadas? Uma das hipóteses é a de que a concepção de conhecimento

que predomina nos espaços de educação não enfatiza a sua importância.

A proposta de estreitar o vínculo entre a criança e a natureza, conforme apontado pela pesquisadora Tiriba (2005), sugere que brincar na natureza contribui para o pleno desenvolvimento infantil. Além disso, de acordo Tiriba (2005, p. 192), “os corpos humanos, como o de todos os seres vivos, necessitam interagir com a natureza, pois ela é a sua fonte de energia”. Nessa perspectiva, Barros (2018, p. 12) ressalta que: “[...] reconhecemos o brincar livre como intrínseco à infância, como linguagem essencial por meio da qual a criança descobre e apreende o mundo. Na natureza, a criança brinca através da inteligência de seu corpo e está potente [...]”.

Louv (2016) e Barros (2018) apontam as contribuições do brincar ao ar livre na infância para a saúde das crianças, fortalecendo a imunidade e prevenindo doenças crônicas. Esses benefícios abrangem aspectos físicos, psicológicos, cognitivos e sociais. O distanciamento do ser humano-ambiente, juntamente com o aumento do uso de tecnologia, tem causado um déficit de natureza. Além disso, Louv (2016, p. 29) afirma que, “[...] diferentemente da televisão, o contato com a natureza não rouba o tempo, mas o amplia [...] A natureza inspira a criatividade da criança demandando a percepção e o amplo uso

dos sentidos”.

A abordagem pedagógica do desemparedamento na Educação Infantil encontra subsídios teórico-metodológicos nos marcos legais. No âmbito estadual, o Referencial Curricular Gaúcho – RCG (Rio Grande do Sul, 2018), ancorado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil – DCNEI (Brasil, 2010) e na Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2017), evidencia que: “é imprescindível garantir o desemparedamento da infância, organizando as condições para que, diariamente e por um tempo amplo, os bebês e as crianças bem pequenas e pequenas possam brincar ao ar livre, em contato com a natureza” (Rio Grande do Sul, 2018, p. 64-65).

Nesse cenário, o presente estudo tem como objetivo identificar e analisar intencionalidades pedagógicas e estratégias de ensino que fundamentam a Pedagogia Ecológica na Educação Infantil, o desemparedamento. A pesquisa empírica é realizada a partir das percepções de professores que atuam em uma escola particular, localizada no município de Novo Hamburgo. No escopo deste estudo, buscamos reconhecer as percepções dos professores sobre as contribuições do brincar na natureza para o desenvolvimento infantil, avaliar as aprendizagens proporcionadas e (re)conhecer as estratégias pedagógicas alinhadas com o desemparedamento que estão sendo conduzidas na Educação Infantil.

2 DESEMPAREDAMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONTEXTOS E PERSPECTIVAS

Segundo Freire (2013), as crianças passam grande parte do tempo envolvidas em atividades passivas, seja em casa ou na escola, e têm poucas oportunidades de brincar livremente ao ar livre ou de

participar ativamente da vida cotidiana. Freire (2013) evidencia que, é na infância e na sua interpretação mágica do mundo que uma autêntica consciência ecológica pode se desenvolver, baseada na força emocional que nos liga à vida. Portanto, a Educação Infantil assume relevância no percurso do desenvolvimento humano, conforme destaca a autora.

Conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Brasil, 2010), em seu Artigo 9º, as práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e as brincadeiras, garantindo experiências que:

I- Promovam o conhecimento de si e do mundo por meio da ampliação de experiências sensoriais, expressivas, corporais que possibilitem movimentação ampla, expressão da individualidade e respeito pelos ritmos e desejos da criança; [...]

VIII- Incentivem a curiosidade, a exploração, o encantamento, o questionamento, a indagação e o conhecimento das crianças em relação ao mundo físico e social, ao tempo e à natureza; [...]

X- Promovam a interação, cuidado, a preservação e o conhecimento da biodiversidade e da sustentabilidade da vida na terra, assim como o não desperdício dos recursos naturais [...]

Nossas cidades, casas e escolas estão se transformando aos poucos em um ambiente emparedado, sem nos darmos conta desse processo. Espaços verdes estão sendo substituídos por calçadas de pedra, áreas naturais estão sendo transformadas em condomínios, e em muitas casas, as plantas são substituídas por artificiais. Nas escolas que têm a sorte de oferecer áreas verdes, brincar na natureza às vezes é visto como sinônimo de sujeira e perigo. Por isso, de acordo com Barros (2018), precisamos rever conceitos, relembrar nossos tempos de criança, nossas memórias afetivas do contato com

a natureza, de nossas brincadeiras de faz de conta com elementos naturais e potencializadores não estruturados.

Nesse sentido, Barros (2018, p. 16) também menciona as consequências que o déficit de natureza pode causar no desenvolvimento cognitivo e socioafetivo das crianças: “O distanciamento atual entre as crianças e a natureza emerge como uma importante crise do nosso tempo [...]”.

Horn e Barbosa (2022, p. 28) afirmam que “os espaços naturais são importantíssimos para as crianças pequenas e apoiam seu processo de aprendizagem, pois constituem desafios, exigem atitudes, forjam ações”. Freire (2013, p. 61), por sua vez, ainda menciona que devemos “[...] criar espaços que ofereçam oportunidades de interação entre as características físicas do ambiente e os interesses e as ideias das crianças, lugares onde elas possam reinventar a paisagem para conhecer diretamente o mundo”.

Lembrando que o contato com o meio ambiente é um direito da criança, são apontados seis eixos estruturantes das práticas pedagógicas e as competências gerais da Educação Básica propostas pela BNCC (Brasil, 2017), que reafirmam a importância desse contato com a natureza e o uso dos espaços externos: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se.

Para isso, torna-se imprescindível que os docentes também busquem, pesquisem, questionem e explorem suas habilidades para compreender o significado do próprio processo de desenvolvimento das crianças e permitir sua livre expressão. Freire (2013, p. 46) evidencia que, “[...] na primeira infância, deveríamos apoiar a tendência inata das crianças para a empatia com os demais seres vivos. Mais tarde poderíamos auxiliar as suas atividades de exploração”. A autora (Freire, 2013, p. 23) ainda complementa que: “A falta de contato direto com as pessoas, os animais, as plantas e os minerais

é preenchida com uma oferta crescente de realidade virtual, por parte de um mercado que imita a natureza [...]”.

Nesse sentido, Tiriba e Profice (2019) afirmam que, em maior ou menor grau, a natureza está cada vez mais distante das pessoas, e as crianças passam a maior parte do dia em lugares emparelhados e interagindo com dispositivos eletrônicos. Louv (2016, p. 57), “[...] a ruptura entre infância e natureza faz parte de um contexto mais amplo: a restrição física da infância em um mundo que está sendo urbanizado rápido e a experiência na natureza como a maior vítima”.

Freire (2013) questiona como nossas crianças podem cuidar, respeitar, amar, explorar, aproveitar, usufruir e preservar aquilo que não conhecem, que não sentem, que não tocam. Para responder a essa pergunta, ela propõe que oportunidades de vivenciar a natureza desde a infância são de extrema importância para o pleno desenvolvimento das crianças. Como educadores, devemos facilitar esse contato, apresentando-o da maneira mais contagiante e necessária possível. Partindo dessa premissa, a autora mencionada anteriormente relata que:

Nas escolas, é frequente ver os alunos do jardim de infância apresentando o nome das árvores em elegantes cartazes com fotos; eles as contemplam entre as paredes das suas salas coloridas cujas janelas se abrem sobre pátios de cimento e concreto, onde não se cresce nenhuma erva, não se ergue nenhuma árvore e nem corre um pouco de água [...] (Freire, 2013, p. 91).

Nessa perspectiva, Barros (2018, p. 18) argumenta que, “[...] não podemos deixar de considerar os efeitos da urbanização, entre eles o distanciamento da natureza, a redução das áreas naturais e a falta de segurança e qualidade dos espaços públicos ao ar livre”. Essa falta de áreas verdes nos centros urbanos “[...] nos levam – a adultos e crianças – a passar a

maior parte do tempo em ambientes fechados e isolados, criando um cenário que cobra um preço muito alto para o desenvolvimento saudável das crianças” (Barros, 2018, p. 18).

Pesquisadores do departamento de Zoologia da Universidade de Cambridge afirmam que “[...] existem evidências de que a perda de conhecimento sobre o mundo natural favorece um crescente isolamento. As pessoas cuidam daquilo que conhecem, concluem pesquisadores” (Freire, 2013, p. 23).

O ambiente escolar deve ser um espaço que proporcione à criança um lugar instigante, desafiador, acolhedor e aconchegante, viabilizando contato com a natureza, que a faça desfrutar de todos os benefícios que ela nos oferece. O meio em que a criança está inserida, a cultura e a influência das pessoas que a cercam muitas vezes favorecem a construção de sua identidade, seja para o bem ou para o mal. Tornar-se um cidadão ético, com princípios, valores e respeito por si mesmo, pelo próximo e pelo bem comum, é fundamental para a construção de um futuro e de um mundo melhores, tornando-se assim um influenciador de novas atitudes e conceitos para as próximas gerações (Horn; Barbosa, 2022).

3 A ORGANIZAÇÃO DOS ESPAÇOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: DE QUE FORMA O BRINCAR NA NATUREZA É OFERTADO?

Ao refletir sobre a importância do contato que a criança deve ter com a natureza na primeira infância e como esse espaço está sendo ofertado a elas em um mundo cada dia mais emparedado e tecnológico em que estão imersas, Barros (2018) faz uma observação sobre a arquitetura disponível em algumas instituições de ensino oferecidas à comunidade escolar. Ela menciona que a infraestrutura e a estética dos espaços

escolares reflete o conceito de aprendizado da instituição, que embasa o plano político-pedagógico de cada escola. Atualmente, algumas instituições ainda consideram a sala de aula como o único espaço adequado para o ensino, enquanto o quintal fica restrito à recreação, não reconhecendo o valor de seu potencial (Barros, 2018).

Todavia, são assegurados às crianças o direito à aprendizagem e ao desenvolvimento em diversos campos, como conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se. A Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2017) apresenta na sua organização campos de experiências, que são: o eu, o outro e o nós; corpo, gestos e movimentos; traços, sons, cores e formas; escuta, fala, pensamento e imaginação; espaços, tempos, quantidades, relações e transformações. No que diz respeito ao tema da natureza, a BNCC (Brasil, 2017) destaca, no campo de experiência espaços, tempos, quantidades, relações e transformações, o seguinte:

As crianças vivem inseridas em espaços e tempos de diferentes dimensões, em um mundo constituído de fenômenos naturais e socioculturais. Desde muito pequenas, elas procuram se situar em diversos espaços (rua, bairro, cidade etc.) e tempos (dia e noite; hoje, ontem e amanhã etc.). Demonstrem também curiosidade sobre o mundo físico (seu próprio corpo, os fenômenos atmosféricos, os animais, as plantas, as transformações da natureza, os diferentes tipos de materiais e as possibilidades de sua manipulação etc.) [...] (Brasil, 2017, p. 42).

Nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEI (Brasil, 2010), menciona-se a importância do acesso ao conhecimento cultural e científico, bem como o contato com a natureza, preservando a forma como a criança se insere no mundo, garantindo princípios éticos, políticos e

estéticos.

Nas práticas pedagógicas, os eixos norteadores são as interações e as brincadeiras, proporcionando experiências que:

Incentivem a curiosidade, a exploração, o encantamento, o questionamento, a indagação e o conhecimento das crianças em relação ao mundo físico e social, ao tempo e à natureza; promovam a interação, o cuidado, a preservação e o conhecimento da biodiversidade e da sustentabilidade da vida na Terra, assim como o não desperdício dos recursos naturais [...] (Brasil, 2010, p. 24).

Zabalza (1998) fala sobre os espaços disponibilizados para a Educação Infantil, que permeiam as paredes da escola. Ele ressalta que quando a instituição escolar não possui um amplo espaço natural para que os estudantes possam explorar, os professores podem proporcionar essas experiências organizando passeios próximos à escola, em espaços que ofereçam contato com a natureza, criando assim um ambiente rico em experiências educativas diversas.

Barros (2018, p. 31) ratifica que “[...] é preciso levar os espaços escolares para além das salas de aula e potencializar um uso pelos estudantes que transcenda as tradicionais funcionalidades da instituição escolar [...]”. Nessa perspectiva, faz-se necessário compreender o ambiente escolar não apenas como um cenário, mas sim como um espaço estimulante, onde a criança possa interagir, aprender e brincar.

Contribuindo com o assunto, Barros (2018, p. 31) manifesta que “tudo é potencialmente território educativo, portanto, sujeito a acolher a intencionalidade pedagógica [...]”. Cabe ao docente entender e disponibilizar esses espaços verdes que se fazem tão necessários para a construção do conhecimento, oportunizando à criança o

contato e o envolvimento com elementos naturais para um crescimento saudável repleto de cores, aromas e sons, cultivando uma memória infantil rica em descobertas, sensações e emoções, assim, como nós tivemos em nossa infância.

Na organização dos espaços na Educação Infantil, “o ambiente também fornece materiais (naturais ou artificiais) que se somam ao equipamento da sala de aula e permitem enriquecer as atividades a desenvolver [...]” (Zabalza, 1998, p. 238). Ainda de acordo com Zabalza (1998, p. 238), “[...] pode ser a [...] incorporação de elementos naturais, como as pinhas, as plantas, as pedras etc. dos arredores [...]”.

Horn (2017, p. 88), acredita que: “[...] é de suma importância que materiais diversificados sejam disponibilizados às crianças nos espaços externos, que permitam interações e brincadeiras significativas, realizadas de forma autônoma e independente”. Ainda, segundo Horn (2017, p. 30): “para que a criança realmente viva nesse espaço, estabeleça relações e construa conhecimento, é importante considerarmos o tempo dado a elas [...]”.

Freire (2013, p. 61) faz uma reflexão sobre o que deveria estar presente nas áreas de lazer das instituições de ensino: “[...] é preciso encontrar maneiras de permitir que as crianças possam ir além do local pavimentado, ter acesso à vegetação e à terra, abrir túneis, construir canais e diques, subir nas coisas e até mesmo cair”. Nesta ótica, para Louv (2016, p. 118), “a natureza - o sublime, o inclemente e o belo - oferece algo que a rua, a comunidade fechada ou o jogo de computador não têm”.

Nessa perspectiva, Freire (2013, p. 23) destaca que “a falta de contato direto com as pessoas, os animais, as plantas e os minerais é preenchida com uma oferta crescente de realidade virtual, por parte de

um mercado que imita a natureza”. Para essa autora, o excesso de estimulação a que somos submetidos diariamente, a partir do uso de tecnologias digitais, acaba ocasionando um processo prolongado de abstração e, conseqüentemente, não privilegia experiências diretas e a exploração dos objetos.

Derrubar muros é condição essencial para nos reconectarmos com o mundo natural e considerarmos nossos desejos físicos. Portanto, “a orientação pedagógica e a formação de educadores precisam ser pautadas pelo objetivo de contemplação e respeito à natureza, bem como o respeito às necessidades/desejos do corpo, que é a natureza humana” (Tiriba, 2005, p. 221).

4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este estudo se configura como uma pesquisa básica, baseada no método qualitativo (Yin, 2016), adotando o procedimento técnico qualitativo-exploratório com pesquisa de campo.

A coleta de dados foi realizada por meio de um questionário semiestruturado, disponibilizado na plataforma *Google Formulários*. Esse questionário foi adaptado do estudo de Dallenogare (2019) e direcionado aos professores titulares que atuam no nível da Educação Infantil, em uma única escola particular, localizada no município de Novo Hamburgo. Destaca-se que a escolha desse ambiente de pesquisa se deve à disponibilidade de recursos naturais na comunidade escolar e à trajetória pedagógica consolidada na promoção do desemparedamento na Educação Infantil.

Para a análise dos dados, este estudo utilizou a Análise de Conteúdo, inspirada nos escritos de Bardin (2010).

5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Participaram do estudo quatro professoras, atuantes na Educação Infantil, todas vinculadas a uma única instituição de ensino. Para preservar a identidade das docentes, foram adotadas as siglas P1, P2, P3 e P4.

Verificou-se que todas as professoras possuem pós-graduação na área de Educação, com diferentes ênfases, tais como Psicopedagogia, Estudos Culturais e Docência Universitária. Quanto à qualificação profissional docente, também foi possível identificar que todas têm uma expressiva experiência na área de Educação, com uma média de 20 anos de atuação. Em relação à docência, especificamente na Educação Infantil, a experiência oscilou de 3 a 14 anos.

Inicialmente, as docentes foram questionadas sobre a relevância do estreitamento do vínculo entre criança-natureza, bem como sobre sua possível contribuição para o desenvolvimento infantil e a aprendizagem. A seguir, no quadro 1, são apresentados os dados coletados sobre a importância de proporcionar a interação da criança com a natureza e os benefícios para o desenvolvimento integral, de uma infância ancorada em bases significativas de conhecimento e pertencimento à natureza.

Quadro 1 – Relevância do desemparedamento da infância

Categoria Analítica	Indicadores	Professora
FORMAÇÃO INTEGRAL DO SUJEITO	“As crianças precisam de contato com a natureza real”.	P1
	“A maior importância, sob todos os aspectos. Procuramos proporcionar isso ao máximo aqui na Escola”.	P2
	“Somos natureza! O sentimento de pertencimento, respeito, amor e integralidade são essenciais ao desenvolvimento humano, [...]”.	P3
	“Imensa... não há aprendizado que não passe pelo corpo e pela natureza”.	P4

Fonte: Elaborado pelas autoras (2022).

A partir dos dados coletados, identificou-se que as docentes (P1, P2, P3 e P4) sinalizam aspectos formativos que potencializam a promoção do desemparedamento na primeira infância. Em relação às intencionalidades pedagógicas, observa-se que estão voltadas para o desenvolvimento integral do sujeito. Essa percepção está alinhada aos estudos de Louv (2016). Segundo o autor mencionado, as consequências do transtorno de déficit de natureza podem ser “[...] biológica, cognitiva e espiritualmente” (Louv, 2016, p. 58).

Nessa vertente, a P1 indicou que as crianças precisam, durante o processo educativo, ter contato com a natureza real. A percepção mencionada por P1 está de acordo com o ponto de vista da P2, que indica que “a natureza está em nós; nós mesmos, somos natureza. Penso que precisamos integrar tudo, biodiversidade e clima. A criança que cresce no meio natural tem ganhos na sua autonomia e apropria-se de aprendizados de forma integral”. A fala da P2 remete a uma visão de meio ambiente numa perspectiva globalizadora e sistêmica, onde são observadas as interações entre os fatores bióticos e abióticos.

A evidência relatada por P2 nos faz refletir sobre quem somos, o que é a natureza e como pertencemos um ao outro, como um precisa do outro, e tudo precisa estar em equilíbrio para um

desenvolvimento saudável e sustentável do ser humano, da natureza e do todo. Além disso, é importante revermos como esse envolvimento com a natureza é importante e o que ela nos proporciona.

Alinhadas às concepções de P2, as autoras Horn e Barbosa (2022, p. 51) atribuem a necessidade da,

[...] realização de projetos e atividades lúdicas e artísticas que valorizem o sentido de pertencimento dos seres humanos à natureza, a diversidade dos seres vivos, as diferentes culturas locais, a tradição oral, entre outras, são essenciais, sobretudo aquelas propostas desenvolvidas em espaços nos quais bebês e crianças se identifiquem como integrantes da natureza, estimulando a percepção do meio ambiente como fundamental para o exercício da cidadania.

O movimento pedagógico de reconhecer todos os seres vivos e as relações ecológicas, como evidenciado por P2, está embasado nos estudos de Heike Freire (2013). Segundo a autora, “quando incentivamos as escolas a incorporar o aprendizado ao mundo natural, transmitimos aos estudantes a mensagem de que a educação não é uma ‘forma dissimulada de encarceramento’, mas, sim, a porta que dá para um mundo maior” (Freire, 2013, p. 103).

Uma descrição mais detalhada da perspectiva de P2 é fornecida pela observação de P3, que menciona:

“[...] *estar em contato com a natureza é conectar-se com a essência do ser, com suas raízes. Ao integrar-se (observando, interagindo, percebendo) aos ciclos da natureza, a criança tem a oportunidade de conectar-se com princípios fundamentais da vida, como a interdependência dos seres, vida e morte, transformações, [...]*”.

Esse contato com a natureza, conforme apontado por P3, também se justifica nos relatos de Horn e Barbosa (2022), que exemplificam as explicações de P2 e P3. Segundo as autoras referidas, propor uma prática de educação ambiental conectada à Educação Infantil, corresponde estar em harmonia com um todo, possibilitando esse contato ainda na primeira infância e demonstrando a importância de contemplar e estudar a natureza, seus ciclos e suas interações, humanas e não humanas, onde tudo está interconectado (Horn; Barbosa, 2022).

A percepção de P4 (quadro 2) sobre a influência do contato com a natureza no desenvolvimento infantil indica que *“não há aprendizado que não passe pelo corpo e pela natureza”*. As crianças, desde pequenas, são curiosas para se autorreconhecer; fazem tantas descobertas através de seus corpos e de seu entorno, de modo que a natureza também oferece um mundo de aprendizagens com sensações das mais variadas formas. Essa perspectiva expressa por P4 está alinhada com a pesquisa de Barros (2018, p. 89), a qual ilustra que *“o convívio com a natureza durante a infância privilegia a dimensão da*

experiência e media a construção das relações da criança com o mundo, alimentando seu acervo de referências sobre o bom, sobre o verdadeiro e sobre a beleza”.

No livro *“A última criança na natureza”*, Richard Louv (2016, p. 109) relata um estudo realizado na Dinamarca com dois grupos de crianças na Educação Infantil, *“[...] um de um jardim de infância tradicional e outro de um jardim de infância natural”*, onde as crianças passavam todos os dias ao ar livre ao longo do ano letivo. Nesse estudo, o autor tece conclusões acerca do contato físico direto com a natureza, confirmando que: *“[...] descobriu-se que as crianças do jardim de infância na natureza eram mais alertas, possuíam mais entendimento do próprio corpo e inventavam mais seus próprios jogos”* (Louv, 2016, p. 109). O exercício físico e a conexão emocional que as crianças desfrutam em brincadeiras não estruturadas são mais variados e menos relacionados ao tempo cronometrado do que as experiências nos esportes organizados (Louv, 2016, p. 70).

No quadro 2, exposto a seguir, são apresentados os espaços verdes disponibilizados na instituição escolar, que podem favorecer, fortalecer e/ou agregar às ações de desemparedamento escolar. Observou-se, nos relatos de P1 e P3, que as áreas abertas são amplamente utilizadas. P1 menciona explicitamente a trilha ecológica, enquanto P2 faz referência à pracinha, pátio aberto e exploração de recursos naturais.

Quadro 2 – Como você utiliza os espaços verdes em sua escola?

(continua)

Categoria Analítica	Indicadores	Professora
A partir de Trilha Ecológica	<i>“Temos uma mata ecológica que é muito explorada pelo grupo de professores e estudantes, conforme o planejamento semanal”</i> .	P1

Quadro 2 – Como você utiliza os espaços verdes em sua escola?

(conclusão)

Categoria Analítica	Indicadores	Professora
Pracinha, pátio aberto e exploração de recursos naturais.	<i>“As aprendizagens acontecem naturalmente, fluída, quando se oferece, com intencionalidade, vivências de interações com o meio. O espaço mais utilizado pelas crianças aqui na escola é a pracinha, onde os principais recursos são terra e água, sempre disponíveis (inclusive água da chuva). Temos também o pátio aberto e amplo, com algumas árvores e areia. O espaço de contato mais intenso com a natureza é a mata, lugar onde as crianças desbravam a natureza de forma curiosa e criativa, sendo estimuladas ao cuidado e ao respeito por toda vida que lá se encontra”.</i>	P3

Fonte: Elaborado pelas autoras (2022).

Conforme descrito no quadro acima, P1 faz referência ao espaço que a escola dispõe, uma mata ecológica que é explorada pelo grupo de professores e estudantes, conforme o planejamento semanal. Ao mesmo tempo, P3 reforça a observação, complementando que *“o espaço de contato mais intenso com a natureza é a mata, lugar onde as crianças desbravam a natureza de forma curiosa e criativa, sendo estimuladas ao cuidado e ao respeito por toda vida que lá se encontra”.*

A disponibilidade de uma área verde na escola e sua exploração didática, conforme pode ser verificado nos relatos de P1 e P3, pode ser relacionada às ideias de Barros (2018, p. 21-22), que evidencia a importância da oferta de espaços verdes nas escolas para a promoção da pedagogia ecológica, já que, segundo essa autora, *“[...] se esses momentos não tiverem lugar na escola ou em outros territórios educativos, talvez não aconteçam na vida de grande parte das crianças, empobrecendo o repertório de experiências que elas podem (e devem) vivenciar”.* Ainda, segundo Barros (2018, p. 22), as atividades ao ar livre podem proporcionar *“experiências que permitem à criança se misturar ao mundo, construindo aprendizagens significativas e subjetividades”.*

Sobre a oferta de espaços verdes, P3 complementa que, estes ambientes com vegetação possibilitam aos estudantes a aproximação com os elementos naturais e, conseqüentemente, favorece a construção de aprendizagens, as quais ocorrem naturalmente, de forma fluída, quando se oferecem atividades com intencionalidades pedagógicas bem definidas. Ainda, de acordo com P3, *“o espaço mais utilizado pelas crianças aqui na escola é a pracinha, onde os principais recursos são terra e água, sempre disponíveis (inclusive água da chuva)”.* As concepções de P3 estão alinhadas com o estudo de Tiriba (2005, p. 213), que sinaliza que

[...] precisamos realizar uma aproximação física, estabelecendo relações cotidianas como sol, com a água, com a terra, fazendo com que sejam elementos sempre presentes, constituindo-os como chão, como pano de fundo ou como matéria-prima para a maior parte das atividades escolares.

A relação entre a criança e a natureza se faz necessária para sua saúde física, bem como para sua educação; é através de seus sentidos e seus corpos que constituem a base de uma memória permanente que torna esses conhecimentos e contatos com a natureza real preciosos para a vida. Manter o contato com o mundo natural de

forma presencial permite um envolvimento de respeito e cuidado uns com os outros (Freire, 2013).

No quadro 3, representado a seguir, apresentam-se informações sobre os materiais não estruturados e naturais oferecidos, o tempo dedicado para que as crianças experimentem e explorem diversas interações com seus pares e o mundo ao seu redor, bem como as ações educativas das docentes.

(verdadeiros oásis, onde a cada dia podemos nos aproximar da terra, da água e das árvores) [...].

Em relação à pluralidade de experiências no brincar na natureza, pontuada por P1, P2 e P3, é relevante destacar que esse posicionamento está alinhado ao estudo de Freire (2013). Segundo a autora é preciso promover diversas situações de aprendizagem, pois “[...] a natureza oferece abundantes

Quadro 3 – Materiais não estruturados no brincar na natureza

Professoras:	Materiais não estruturados e/ou naturais:
P1	<i>“As crianças plantam, colhem, semeiam, desfrutam de horta, trilha ecológica, areia, terra, e demais instrumentos educacionais naturais”.</i>
P2	<i>“Ofereço materiais estruturados e não estruturados que eu mesma trouxe e outros que eles coletaram. As crianças brincam livremente em alguns momentos; em outros, seguem a condução da professora; construímos móbile com galho e folhas, pintamos com tintas naturais, brincamos cotidianamente na areia com panelas, colheres de pau, chaleiras, peneiras, etc”.</i>
P3	<i>“Além dos espaços externos, dentro da sala temos sementes, conchas, pedrinhas, bambus, tijolinhos que são utilizados pelas crianças para brincar e inventar. Algo que já faz parte do repertório de criações da turma”.</i>
P4	<i>“Ofereço, mas também menos do que eu gostaria, em função da divisão da carga horária com demais grupos”.</i>

Fonte: Elaborado pelas autoras (2022).

No quadro acima é possível visualizar que P1 reconhece a importância do contato direto com os elementos naturais, e aponta que as crianças usufruem de forma construtiva e ativa de todas as maneiras, estreitando essa relação com a natureza, plantando, colhendo, entre outros prazeres que a natureza nos possibilita. Esse contato ofertado pela docente P1 está de acordo com o pensamento da autora Heike Freire (2013, p. 116), que trata esse envolvimento, afirmando os benefícios do estreitamento da relação entre a criança e a natureza, dizendo que

[...] a natureza é um excelente antídoto para o estresse de toda a família: ela nutre e relaxa o nosso sistema nervoso em casa, nos parques, nas hortas e nos jardins próximos

oportunidades de interação (e, portanto, de criação) entre as características físicas do ambiente e os interesses e as ideias de cada pessoa, [...]” (Freire, 2013, p. 122).

A docente P2 sinaliza que oferece materiais estruturados e não estruturados às crianças e disponibiliza o contato e brincadeiras com elementos naturais. Nesse sentido, P2 relata algumas atividades realizadas: *“construímos móbile com galho e folhas, pintamos com tintas naturais, brincamos cotidianamente na areia com panelas, colheres de pau, chaleiras, peneiras, etc.”.* Sobre atividades dirigidas, com a condução da professora, e materiais disponibilizados, a autora Barros (2018, p. 51) faz uma observação:

A primeira coisa que pensamos quando falamos sobre inserir experiências naturais no dia a dia escolar é que é preciso ter muito espaço físico e recursos naturais diversos. Entretanto, várias experiências nos mostram que basta ter um pouco de criatividade, iniciativa e um novo olhar – no qual o brincar e o aprender na natureza são essenciais e possíveis – para empreender verdadeiras mudanças no sentido de desemparedar as crianças.

A docente P3 sinaliza sobre utilizar os elementos não somente na parte externa da escola como também na parte interior da sala de aula, ampliando o contato com esses elementos naturais, fazendo parte de suas atividades diárias, incentivando a criatividade e o mundo de faz de conta das crianças. A entrevistada diz que, *“além dos espaços externos, dentro da sala temos sementes, conchas, pedrinhas, bambus, tijolinhos que são utilizados pelas crianças para brincar e inventar [...]”*.

Oliveira (2019) também faz um adendo sobre como a natureza proporciona momentos de criação do uso do imaginário, do brincar de faz de conta, momentos únicos que marcam uma infância. A autora relata que “[...] curiosidades são instigadas pela própria natureza, uma vez que são rodeadas por diferentes tipos de materiais naturais, são galhos que viram ‘espadas ou varinhas mágicas’, folhas que viram ‘comidas’, conchas que viram ‘panelas’, entre tantos outros, [...]” (Oliveira, 2019, p. 40). Louv (2016, p. 29) traz uma reflexão, segundo a qual “[...] a natureza inspira a criatividade da criança, demandando a percepção e o amplo uso dos sentidos. Dada a oportunidade, a criança leva a confusão do mundo para a natureza, lava tudo no riacho e vira do avesso para ver o que há do outro lado”.

A partir dos comentários de P4, é possível verificar que a docente não consegue ofertar o tempo (carga horária)

que gostaria para o brincar na natureza. Em contraponto, Barros (2018, p. 59) indica que “pensar na organização do tempo e na ampliação das possibilidades de brincar livre influencia também nesse papel tão importante que já foi da rua e da família estendida e hoje é parte essencial da escola”.

Foi possível identificar que as brincadeiras ao ar livre ocorrem de todas as formas, livre/ dirigida, individual/grupo, segundo relato das docentes. P3 faz uma análise acerca do assunto, pontuando que:

“Ao brincar, as crianças escolhem o que desejam fazer, com quem brincar, quais materiais desejam utilizar. O que faço é ofertar algo diferente ou passo a criar algo com o intuito de provocar a curiosidade. Acredito que em momentos de brincadeira a interação precisa ser mínima, é necessário respeitar o que as crianças estão fazendo. Isso é muito importante para o desenvolvimento interno e externo de cada uma. Como utilizamos muito os espaços externos, várias propostas dirigidas do cotidiano acontecem “do lado de fora”, em diferentes modalidades, alicerçadas pelas habilidades que se deseja potencializar”.

Em relação ao brincar não estruturado, na natureza, Oliveira (2019, p. 71-72) faz uma observação acerca da importância do contato da criança com recursos naturais na Educação Infantil, pois

[...] esta relação permite à criança a exploração de vivências, de movimentos básicos em suas formas mais diversas, a fim de aprimorar seu rendimento por meio de habilidades e atividades pedagógicas, dirigidas ou não, lembrando ainda que é uma caminhada em construção para que seja alcançado nos discentes um desenvolvimento pleno e saudável.

Dando continuidade à apresentação dos resultados, quando as docentes

foram questionadas sobre a relação das crianças com a natureza, P2 relata que “*é uma relação natural, quanto mais cedo se dá. A interação é instantânea*”. Nesse sentido, P3 pontua que “*é genuína, real, viva, saudável*”. P4, por sua vez, completa, atribuindo que: “*Ela é ampla, linda e cheia de sentido. As crianças sabem verdadeiramente explorar a natureza e as que não tiveram a oportunidade, amam quando começam a ter*”.

Oportunizar o acesso das crianças à natureza desde bebês contribui para uma relação de interação e pertencimento à natureza, aprimorando seus sentidos, permitindo o brincar e a descoberta no dia a dia da criança, estreitando laços de uma forma genuína, leve, prazerosa e admirável com o ambiente ao qual faz parte; portanto, é um direito que lhe traz inúmeros benefícios. Oliveira (2019, p. 73) fomenta esse contato com a educação verde na primeira infância, indicando que, “a natureza deve e precisa estar no cotidiano de todos, em especial dos pequenos. Essa cumplicidade entre as relações, criança e natureza deve existir desde os primeiros meses de vida [...]”.

Nessa mesma perspectiva, Dalle-nogare (2019, p. 81) contribui com os dados acima e adiciona que devemos “[...] compreender a relevância de possibilitar aos sujeitos, desde os primeiros anos de vida, o contato com o meio natural, privilegiando, assim, o pleno desenvolvimento [...]”.

Quando questionadas sobre a carga horária e o tempo que as crianças têm para explorar os espaços naturais da escola ou os ambientes que o município oferece, as docentes relatam que utilizam o máximo que podem, organizando dentre as diversas atividades, não existindo um tempo determinado. Freire (2013, p. 120) traz uma reflexão sobre o tempo que disponibilizamos para apreciar a natureza, o qual deve ser “uma experiência que requer um tempo livre, não organizado, lento; tempo para contemplar e sonhar, para sentir e para ‘perder’, tempo para ficar em silêncio”. De acordo com Louv (2016, p. 70), “o tempo para brincar – em especial o brincar livre, não estruturado e exploratório – é cada vez mais reconhecido como componente essencial do desenvolvimento infantil saudável”.

Quadro 4 – Questões climáticas e suas possíveis influências no brincar na natureza

(continua)

Categoria	Indicadores	Professores
Clima e suas influências no comportamento	<i>“Notei muito a diferença. As crianças ficam muito mais agitadas. Nesses dias, procurei espaços cobertos na escola onde as crianças pudessem brincar, se movimentar. Nas aulas de Movimento e com o professor de Educação Física, exploraram os espaços destinados a isso. Também proporcionei atividades dirigidas mais dinâmicas, mesclando com as mais calmas”.</i>	P2

Quadro 4 – Questões climáticas e suas possíveis influências no brincar na natureza
(conclusão)

Categoria	Indicadores	Professores
Utilização do Ginásio de Esportes em dias mais frios	“Na rotina da Educação Infantil, pensamos em momentos de expansão e de contação; portanto os espaços para movimentos amplos como correr, pular, interagir com materiais não estruturados maiores acontecem, mesmo que frio, no ginásio ou ginásinho da escola. Propostas de maior concentração e desenvolvimento de habilidades motoras finas acontecem na sala referência do grupo. Ainda que frio, mas sem chuva, frequentamos o pátio ou pracinha”.	P3
	“Os estudantes continuam tendo oportunidade de explorar a mata da escola em dias bonitos, sempre usam as praças e os pátios externos. Quando chove utilizam o ginásio, que é um espaço amplo, mas infelizmente sem contato com a natureza”.	P4

Fonte: Elaborado pelas autoras (2022).

No quadro 4, são apresentadas as percepções das docentes referentes às questões climáticas e as possíveis influências no comportamento das crianças.

Conforme as informações mencionadas no quadro 4, fica evidente, no relato de P2, a mudança no comportamento das crianças em dias chuvosos, quando se encontram mais agitadas. Essa observação é justificada pela autora Heike Freire (2013, p. 122), que menciona que as crianças ficam mais tranquilas quando têm contato com a natureza, pois, “[...] ela nos proporciona um espaço de relaxamento, reflexão e introspecção, cujos benefícios permanecerão em nossos filhos pelo resto da vida”.

O uso das áreas externas ocorre mesmo em dias chuvosos. As docentes P2, P3 e P4 realizam as atividades nas áreas cobertas, como ginásio, pracinhas e sala de referência. P3 diz que: “*Ainda que frio, mas sem chuva, frequentamos o pátio ou pracinha*”.

Horn (2017, p. 97), em seu livro “Brincar e interagir nos espaços da escola infantil”, expressa que: “No início da vida, mais do que saber, é importante as crianças sentirem, observarem,

admirarem, valorizarem os espaços ao ar livre”. A autora adiciona que essa vivência coloca “[...] as crianças em um processo de transformação a partir das suas próprias demandas, abre espaço para muitas aprendizagens, constitui responsabilidades, oferece experiências estéticas e instituiu um campo de investigação, [...]” (Horn, 2017, p. 97).

Sobre essa vertente apresentada, Dallenogare (2019, p. 80) faz uma recomendação: “considera-se necessária a mudança de alguns estereótipos, como, por exemplo, de que terra não é sujeira, que a natureza é perigosa, que, em dias de chuva, temos de ficar em ambientes fechados, entre outros [...]”.

Durante o percurso desta pesquisa, as professoras tiveram a oportunidade de escolher imagens que refletiam com clareza o brincar na natureza. Foi possível perceber que P2 e P3 indicaram uma imagem de uma criança brincando com barro (figura 1) como a que mais remete à sua atuação ecopedagógica, conforme a imagem a seguir:

Figura 1 – Criança brincando no barro



Fonte: Google Imagens (2022).

Acerca da imagem exposta, P2 relata que: *“Experenciar o natural, para mim, remete a uma ecopedagogia. Nessa imagem, o brincar é a natureza em si e a criança interage diretamente com ela, sem atravessadores ou artefatos estruturados”*. Nesse sentido, P3 diz que: *“Escolhi a criança interagindo com o barro porque é algo que eles adoram e que potencializa a criatividade e a força interior”*.

Segundo Piorski (2016, p. 19):

A materialidade do brincar (água, terra, fogo e ar) abre caminhos que desembocam na substancialidade do imaginar... Uma imaginação que estabelece vínculo entre a criança e a natureza e tem capacidades específicas e maior plasticidade: é transformadora, regeneradora.

Compartilhando das reflexões de P2 e P3, Freire (2013, p. 121) complementa: *“abrir a porta para uma relação mais sadia com o meio ambiente, para toda a família, significa aprender a observar e apreciar o simples prazer de sujar as mãos e molhar os pés, sem um excesso de equipamentos extravagantes”*. Nesse sentido, Horn e Barbosa (2022, p. 87) fazem um alerta sobre a necessidade de o educador implementar em sua prática docente a interação com o mundo natural e da instituição em disponibilizar esse

espaço:

[...] é um dever educativo urgente escolas com espaços amplos, que permitam o movimento, pois não podemos criar uma geração de crianças sedentárias, com medo de insetos, que não querem sujar-se ou suar. Vivemos em um país tropical, o que exige de todos não fugir de uma relação com a natureza circundante, mas aprender a conviver com ela.

De acordo com Freire (2013, p. 129),

todas essas vivências, das quais as crianças podem participar sem grandes problemas, contribuem para desenvolver a sensibilidade delas, uma memória de odores, cores, sons e sensações que vão construindo uma subjetividade própria, rica e profunda.

Quando questionadas sobre as orientações que a coordenação pedagógica manifesta acerca do estreitamento do vínculo entre a criança e a natureza, as docentes relatam que a instituição escolar oferece todo suporte e incentivo para que tenham esse contato. P1 diz que *“a coordenação orienta atividades externas e explorativas, reais”*. P3 reforça a ideia, fazendo um adendo ao relato de P1:

“Alicerçadas em uma relação de confiança, respeito e conhecimento, aos professores são confiados o planejamento o desenvolvimento dos projetos pedagógicos, onde a exploração dos diferentes lugares da escola surge como os espaços de desenvolvimento a serem utilizados por todos, de forma organizada, em qualquer tempo”.

Sobre a organização dos planejamentos e a exploração do ambiente natural, Horn e Barbosa (2022, p. 87) lembram que: *“[...] os deslocamentos na escola de Educação Infantil devem ser previstos e desejados, eles são parte do ato educativo com crianças pequenas”*. Na sequência, as autoras complementam e endossam

que o pátio é o hábitat do jogo livre, lugar de encontro com a vida social, com o mundo da natureza e com as manifestações culturais, esportivas e musicais. Essas são as palavras geradoras de um bom espaço natural para as crianças pequenas.

Sobre esse cenário, Richard Louv (2016, p. 29-30) faz uma reflexão, afirmando que:

A natureza inspira a criatividade da criança, demandando a percepção e o amplo uso dos sentidos. Dada a oportunidade, a criança leva a confusão do mundo para a natureza, lava tudo no riacho e vira do avesso para ver o que há do outro lado. A natureza também pode assustar, e até mesmo esse medo tem um propósito. Na natureza, a criança encontra liberdade, fantasia e privacidade – um lugar distante do mundo adulto, uma paz à parte.

Indo ao encontro dos argumentos das docentes, Freire (2013, p. 44) menciona que a relação criança-natureza oportuniza a liberação de sentimentos e sensações de maneira espontânea, pois “nos espaços abertos, as crianças podem expressar e equilibrar, de um modo natural, emoções que a nossa cultura tende a considerar ‘negativas’, como a timidez, a raiva e a tristeza”.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio desta pesquisa, identificou-se que, durante a formação inicial docente, nenhuma das professoras teve a oportunidade de conhecer a proposta pedagógica do desemparedamento.

Sobre a relação entre desenvolvimento infantil e o contato com a natureza, ficou evidenciado que as crianças precisam desse contato com a natureza real, pois estar em contato com ela é conectar-se com a essência dos seres vivos. Ao integrar as crianças (observando, interagindo, percebendo)

aos ciclos da natureza, eles terão a oportunidade de conectar-se com princípios fundamentais da vida, como a interdependência dos seres vivos, vida, morte e transformações.

Sobre os espaços naturais, observou-se que para o percurso da pedagogia ecológica há a exploração de um fragmento de mata nativa, que conta com uma trilha ecológica, localizada na área geográfica da escola. Também há a utilização de outros ambientes, como pracinha e pátio, que oferecem recursos naturais e ofertam aprendizagens de forma fluída e natural. Sobre os materiais não estruturados, são ofertados tanto dentro quanto fora de sala de aula, conforme a organização do planejamento docente.

As brincadeiras ao ar livre são direcionadas para o brincar livremente. Dependendo do momento e do que se pretende, são realizadas de forma dirigida, mas, com liberdade de ser coletivo ou individual. Variadas propostas dirigidas acontecem do lado de fora, em diferentes modalidades, alicerçadas pelas habilidades que se deseja potencializar, já que o espaço externo é muito utilizado pelos docentes.

Segundo as professoras, a relação das crianças com a natureza é natural, uma interação instantânea, genuína, real, viva e saudável. Ela é ampla, linda e cheia de sentido. As crianças sabem verdadeiramente explorar a natureza, e as que não tiveram oportunidade, amam quando começam a ter.

Com relação à carga horária, o tempo que as crianças têm para explorar os espaços naturais, observou-se que os ambientes são explorados livremente, sempre com intencionalidade pedagógica e com foco no desenvolvimento saudável e integral das crianças.

Nas estações chuvosas ou mais frias como o inverno, devido aos pais não gostarem de expor seus filhos ao tempo

por motivo de doenças, ou comportamento da criança, o ambiente externo não é utilizado pela escola, e as crianças são direcionadas para o ginásio para realizarem movimentos mais amplos, ou para a sala de referência para habilidades motoras finas.

Por fim, considera-se que este estudo nos faz refletir sobre a seguinte questão: para que o contato com a natureza seja ofertado ainda na infância, a escola tem um papel fundamental. A partir dos marcos legais do currículo, almeja-se que as instituições proporcionem contato das crianças com elementos e ambientes naturais, nos espaços internos e externos. Cabe ao professor, em seu planejamento, viabilizar momentos de interação com o ambiente natural, para que a criança possa conhecer, vivenciar e contemplar a natureza e observar as mudanças climáticas.

REFERÊNCIAS

- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. 4. ed. Lisboa, Portugal: Edições 70, 2010.
- BARROS, Maria Isabel Amando de (org.). **Desemparedamento da infância: a escola como lugar de encontro com a natureza**. Rio de Janeiro: Alana, 2018.
- BRASIL. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2010. [Visualizar item](#)
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: a educação é a base**. Brasília: MEC, SEB, CNE, 2017. [Visualizar item](#)
- DALLENOGARE, Cátia Cristina Schneck. **A relação da criança com a natureza na primeira infância**. 2019. 88 f. Monografia (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade Feevale, Novo Hamburgo, 2019. [Visualizar item](#)
- FREIRE, Heike. **Educação verde, crianças saudáveis: ideias e práticas para incentivar o contato de meninos e meninas com a natureza**. São Paulo: Cultrix, 2013.
- HORN, Maria da Graça S. **Brincar e interagir nos espaços da escola infantil**. Porto Alegre: Penso, 2017.
- HORN, Maria da Graça S.; BARBOSA, Maria C. S. **Abrindo as portas da escola infantil: viver e aprender nos espaços externos**. Porto Alegre: Penso, 2022.
- LOUV, Richard. **A última criança na natureza: resgatando nossas crianças do transtorno do déficit de natureza**. São Paulo: Aquariana, 2016.
- OLIVEIRA, Tatiane Moura. **Um olhar sistêmico sobre a relação da criança e a natureza na Educação Infantil**. 2019. 79 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) - Universidade Feevale, Novo Hamburgo, 2019. [Visualizar item](#)
- PIORSKI, Gandhi. **Brinquedos do chão: a natureza, o imaginário e o brincar**. São Paulo: Peirópolis, 2016.
- RIO GRANDE DO SUL. Secretaria de Estado de Educação. União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação. Conselho Estadual de Educação. **Referencial Curricular Gaúcho: Educação Infantil**. Porto Alegre: SEDUC/RS, UNDIME/RS, CEEed/RS, 2018. [Visualizar item](#)
- TIRIBA, Léa Velocina Vargas. **Crianças, natureza e Educação Infantil**. 2005. 249 f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2005. [Visualizar item](#)

_____.; PROFICE, Christiana Cabicieri. Crianças da natureza: vivências, saberes e pertencimento. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 44, n. 2, p. 1-22, 2019. [Visualizar item](#)

YIN, Robert K. **Pesquisa qualitativa do início ao fim**. Porto Alegre: Penso, 2016.

ZABALZA, Miguel A. **Qualidade em Educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

Recebido em: 14/11/2022

Aceito em: 11/07/2023