

TRABALHANDO COM A NATUREZA NA EDUCAÇÃO INFANTIL



SOLANGE HITOMI KUROSZAKI

Graduação em Licenciatura Matemática pelo Centro Universitário Fundação Santo André (2005); Graduação em Licenciatura Pedagogia pela Universidade Nove de Julho (2012); Professora na Rede Municipal de São Paulo.

RESUMO

Esse artigo procura trazer informações a respeito da importância de se trabalhar com a Natureza na Educação Infantil. O contato com a natureza está totalmente relacionado ao movimento, além de promover o desenvolvimento intelectual e a aprendizagem cognitiva, conforme explicado pela neurociência, demonstrando o impacto que tem no número de conexões de neurônios e uma organização cerebral rica e variada. O contato com a natureza é muito significativo, contribui para o desenvolvimento emocional das crianças. O conhecimento do Mundo Natural na Educação Infantil envolve trabalhar o desenvolvimento intelectual, psicossocial e ambiental das crianças, a importância do conhecimento das ciências naturais e o desenvolvimento da linguagem. Contribui também para estimular o desenvolvimento da relação entre pensamento e linguagem, ampliando o vocabulário com o uso de cartas, histórias e músicas infantis. Possibilita desenvolver a comunicação oral por meio de exercícios que estimulam a motricidade articulatória, a pronúncia e o vocabulário.

PALAVRAS-CHAVE: Comunicação Oral; Desenvolvimento Intelectual; Linguagem; Pensamento.

INTRODUÇÃO

A resposta da criança em relação à área verde é descrita como valiosa, poderosa, indestrutível, lúdica, ressaltando a importância de explorar esse tópico na Educação Infantil, a fim de nos tornarmos mais fortes na busca pela "libertação da infância" (TIRIBA, 2018).

O trabalho convoca a conexão das crianças com a natureza, destacando as experiências significativas vivenciadas por um grupo de crianças da Educação Infantil ao ar livre da escola,

contribuindo para a implementação de uma "Pedagogia Sustentável" (FREIRE, 2013). Quando oferecemos às crianças da Educação Infantil a oportunidade de estabelecer uma relação harmoniosa com a natureza, estamos incentivando-as a dar sentido à sua participação no meio ambiente, nos espaços naturais, como evidenciado pelas palavras da criança.

Oferecer essa oportunidade de conexão com o ambiente natural apresenta-se como um desafio considerável em diversas instituições educacionais, uma vez que muitas delas não possuem áreas disponíveis. Além disso, há uma contradição evidente em escolas que possuem espaços verdes externos amplos, mas não sabem aproveitá-los adequadamente, uma vez que muitos educadores ainda optam por permanecer dentro da sala de aula, considerada o ambiente destinado ao processo de "ensino-aprendizagem".

EDUCAÇÃO INFANTIL, CRIANÇAS E INFÂNCIA (S): CONTEXTO HISTÓRICO E LEGAL

Diante da busca por compreender a evolução da Educação Infantil, considerando eventos significativos e direitos adquiridos, procurou-se enfatizar não apenas o contexto histórico, mas também as concepções de crianças e infâncias ao longo da história, destacando a importância do brincar e da interação no cenário atual da Educação Infantil. Nesse sentido, este capítulo tem como objetivo estabelecer os conceitos de criança, infância, brincar e interação, para isso, foram buscadas fundamentações teóricas nos seguintes documentos: Declaração Universal dos Direitos da Criança (UNICEF, 1959); Constituição Federal (BRASIL, 1988); Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990); Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e sua Revisão (BRASIL, 2009, BRASIL, 2013); Brinquedos e brincadeiras em creches (BRASIL, 2012); Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017). Além disso, foram consultadas obras de referência de autores que abordam a história e os conceitos relacionados ao tema, como: Ariès (1986), Horn (2014) e Avanzini e Gomes (2015).

O autor Ariès (1986), em seu livro intitulado "A História Social da Criança e da Família", explora os períodos em que os sentimentos de infância eram inexistentes, analisando como a criança era percebida e como essa percepção evoluiu ao longo da história, o que também influencia a maneira como a sociedade encara a educação infantil. Esses aspectos serão expostos nas próximas seções.

É sabido que a Educação Infantil tem sido amplamente debatida nos tempos atuais, porém, nem sempre foi assim. Somente a partir da promulgação da Constituição Federal de 1988, o Estado assumiu a responsabilidade de atender crianças de zero a seis anos. O artigo 205 dessa Constituição estabelece que "a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa" (BRASIL, 1988, p. 123). A partir desse ponto, a educação se tornou um direito universal, buscando garantir o desenvolvimento integral de cada indivíduo.

Após a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) - Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 -, a Educação Infantil tornou-se parte integrante da educação básica (BRASIL, 2017). Com a alteração do Ensino Fundamental, que antecipou o acesso para os

seis anos de idade, a Educação Infantil passou a atender crianças desde o nascimento até os cinco anos e 11 meses de idade.

Foram percorridos diversos caminhos até chegar a esse ponto. Apesar de a Educação Infantil ser reconhecida como um direito de todas as crianças, a obrigatoriedade de ingresso para as crianças de quatro e cinco anos só ocorreu com a Emenda Constitucional nº 59/2009 (BRASIL, 2017), que modificou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. É importante ressaltar o marco significativo que é o reconhecimento da Educação Infantil como a primeira etapa da Educação Básica (BRASIL, 2017).

A concepção de Educação Infantil como um direito universal para todas as crianças é relativamente recente, uma vez que nem sempre a criança foi vista como sujeito de direitos. A ideia de infância como uma categoria social é algo mais recente. Por isso, é necessário questionar o período em que não existia o sentimento de infância. Para contextualizar historicamente, abordamos a Idade Média com base nas obras do historiador francês Philippe Ariès, que

A duração da infância era reduzida a seu período mais frágil, enquanto o filhote do homem ainda não conseguia bastar-se; a criança então, mal adquiria algum desembaraço físico, era logo misturada aos adultos, e partilhava de seus trabalhos e jogos. De criancinha pequena ela se transformava imediatamente em homem jovem, sem passar pelas etapas da juventude (ARIÈS, 1986, p. 10).

Nesse sentido, é evidente que as crianças eram inseridas precocemente no mundo adulto assim que aprendiam a andar e comer, não havendo um espaço social definido para a infância como a conhecemos atualmente, devido às imposições que lhes eram impostas. Segundo o historiador Ariès (1986), a infância era negada até mesmo na arte medieval, não sendo representada nem mesmo em cenas religiosas. A indiferença em retratar as crianças era notável, os artistas alteravam os corpos infantis, frequentemente as retratando apenas em tamanho reduzido, mas com características de adultos.

No mundo das fórmulas românicas, e até o fim do século XIII, não existem crianças caracterizadas por uma expressão particular, e sim homens de tamanho reduzido. Essa recusa em aceitar na arte a morfologia infantil é encontrada, aliás, na maioria das civilizações arcaicas (ARIÈS, 1986, p. 51).

Os artistas da época não representavam a infância, de acordo com o historiador. Desde muito cedo, as crianças eram percebidas e tratadas como adultos, inclusive em relação às roupas que usavam, que eram semelhantes às vestimentas dos adultos. Nas palavras do mesmo autor: "Assim que a criança deixava de usar os cueiros, ou seja, a faixa de tecido que envolvia seu corpo, ela passava a ser vestida como os homens e mulheres de sua condição" (ARIÈS, 1986, p. 69).

Além das vestimentas, quando as crianças alcançavam a independência de viver sem a assistência das mães ou amas, eram integradas à sociedade adulta e lá permaneciam, sem tempo para desfrutar de sua infância e juventude (ARIÈS, 1986). Observa-se um sentimento não expresso em relação aos pequenos que perdurou por muito tempo. Posteriormente, conforme o relato do historiador Ariès, surgiram dois sentimentos em relação à infância: o sentimento de "mimoseio" e o sentimento de "irritação grande".

O historiador Ariès (1986) descreve o sentimento de "mimoseio", que ele considera algo superficial e reservado para crianças muito pequenas, que eram consideradas "adoráveis". Sobre esse conceito, o autor ressalta o seguinte:

Um novo sentimento da infância havia surgido, em que a criança, por sua ingenuidade, gentileza e graça se tornara uma fonte de distração e de relaxamento para o adulto, um sentimento que poderíamos chamar de —paparicação. Originalmente, esse sentimento pertencera às mulheres, encarregadas de cuidar das crianças – mães ou amas (ARIÈS, 1986, p. 158).

O sentimento de "mimoseio" despertava nos adultos uma percepção diferenciada em relação às crianças, reconhecendo nelas pureza e ingenuidade, o que resultava em maior atenção e cuidado durante essa fase da vida. Segundo o autor, esse primeiro sentimento da infância surgia principalmente no âmbito familiar, com as crianças bem pequenas (ARIÈS, 1986).

Por outro lado, o sentimento de "exasperação", de acordo com Ariès (1986), era o momento em que se considerava inaceitável que as crianças permanecessem misturadas aos adultos, especialmente à mesa, pois poderiam se tornar mimadas e mal-educadas. Esse sentimento surgia fora do ambiente familiar, entre eclesiásticos e homens da lei.

Com base no sentimento de "mimoseio", o historiador Ariès (1986) destaca que tudo relacionado às crianças e suas famílias tornava-se um assunto sério e que demandava atenção, colocando a criança em destaque no âmbito familiar. Ao abordar esse assunto, é importante mencionar as relações das crianças com suas famílias, que passaram a acolhê-las e dar maior ênfase à infância, refletido em obras de arte que frequentemente retratavam famílias mais abastadas.

Dessa forma, temos um ponto de referência para compreender a visão que se tinha da criança na família medieval, e a seguir destacaremos as mudanças ocorridas no sentimento de infância na família moderna. De acordo com Ariès, ocorreu uma modificação no sentimento das famílias em relação às crianças, pois a partir da Idade Moderna houve uma valorização da educação e maior proteção para as crianças. Segundo o autor, "O clima sentimental era agora completamente diferente, mais próximo do nosso, como se a família moderna tivesse nascido ao mesmo tempo que a escola, ou pelo menos com o hábito geral de educar as crianças na escola" (ARIÈS, 1986, p. 232). Assim, percebe-se que a família moderna se preocupa com a educação de seus filhos, concentrando sua atenção na criança e em seu desenvolvimento intelectual. No entanto, a escolarização na era moderna ocorreu inicialmente para os meninos, sendo que para as meninas se difundiu mais tarde, no final do século XVII e início do século XIX (ARIÈS, 1986).

Com o passar dos anos, o reconhecimento da infância foi se consolidando tanto nas famílias quanto na sociedade, deixando de tratar as crianças como adultos em miniatura. Surgiram elementos destinados às crianças, como livros (literatura), brinquedos, roupas, entre outros, criando espaço e lugar para o sentimento de infância. Vários direitos universais foram estabelecidos em prol do bem-estar e saúde de todas as crianças, conforme a Declaração Universal dos Direitos da Criança.

direito à igualdade, sem distinção de raça religião ou nacionalidade;
direito à especial proteção para o seu desenvolvimento físico, mental e social;
direito a um nome e a uma nacionalidade;
direito à alimentação, moradia e assistência médica adequadas para a criança e a mãe;
direito à educação e a cuidados especiais para a criança física ou mentalmente deficiente;

direito ao amor e à compreensão por parte dos pais e da sociedade; direito à educação gratuita e ao lazer infantil;

direito a ser socorrido em primeiro lugar, em caso de catástrofes; direito a ser protegido contra o abandono e a exploração no trabalho;

direito a crescer dentro de um espírito de solidariedade, compreensão, amizade e justiça entre os povos (UNICEF, 1959, p. 1-3).

Essas garantias estabelecidas são essenciais para assegurar que as crianças sejam indivíduos capazes de participar plenamente da sociedade, e é responsabilidade desta proteger sua integridade, solidificando os direitos das crianças como cidadãos. Nesse contexto, a Constituição Federal de 1988, em seu artigo 227, afirma claramente que:

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (BRASIL, 1988, p. 132).

A partir desse ponto, torna-se evidente a responsabilidade da família, da sociedade e do Estado em relação às crianças, reconhecendo a necessidade de efetivar esses direitos constitucionais, contribuindo para que se tornem agentes ativos e cidadãos críticos na luta pela transformação de uma sociedade mais justa e igualitária. Nesse contexto, no ano de 1990, foi estabelecido no Brasil o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), um sistema público que garante o cumprimento dos direitos de acordo com a lei. Conforme o ECA, em seu artigo 3º:

A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se-lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade (BRASIL, 1990, p. 1).

Desse modo, são garantidos por meio do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) uma série de direitos que beneficiam as crianças, tais como o acesso adequado à educação, assistência médica, alimentação, moradia, proteção, liberdade de expressão, participação, brincadeiras e preferências em termos de atendimento e assistência. No entanto, é importante destacar que, para que esses direitos estabelecidos por lei sejam realmente cumpridos, é necessário implementar políticas públicas efetivas (BRASIL, 1990). Isso se deve ao fato de que, muitas vezes, tais direitos são negligenciados tanto no âmbito familiar quanto no âmbito público, exigindo uma atenção mais cuidadosa por parte das instituições responsáveis pela aplicação da lei.

Um dos direitos essenciais garantidos pelo documento é o acesso à educação, que deve ser universal e gratuita (BRASIL, 1990), a fim de proporcionar às crianças uma educação de qualidade que promova seu desenvolvimento integral, capacitando-as como cidadãos críticos capazes de formar sua própria opinião e reivindicar os direitos que lhes são inerentes. De acordo com o artigo 53 do ECA, fica estabelecido o seguinte:

Art. 53. A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se-lhes: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II - direito de ser respeitado por seus educadores; III - direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores; IV - direito de organização e participação em entidades estudantis; V - acesso à escola pública e gratuita, próxima de sua residência, garantindo-se vagas no mesmo estabelecimento a irmãos que frequentem a mesma etapa ou ciclo de ensino da educação básica (BRASIL, 1990, p. 23).

Dessa forma, cabe aos responsáveis pelas crianças buscar essa educação, que é estabelecida como um direito pelo Estatuto da Criança e do Adolescente, conforme também mencionado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN de 1996. Nesse sentido, é garantido o direito à educação em sua amplitude máxima, reconhecendo-se que o conhecimento é o melhor caminho.

Com base nos acontecimentos, a sociedade tem mudado sua visão em relação à criança, que, a partir do final do século XX, passou a ser percebida de forma diferente, sendo tratada como sujeito de direitos e tendo sua infância reconhecida como uma categoria que merece atenção, respeito e cuidado. Conforme afirmam Avanzini e Gomes (2015, p. 19): "As crianças do mundo atual estão cada vez mais sendo reconhecidas na esfera social como sujeitos de direitos, deveres e atores sociais, com suas próprias identidades e participações". É importante destacar que essa concepção é recente, o que ressalta a importância de definir o que significa ser criança e vivenciar a infância.

A criança é considerada um sujeito histórico e detentora de direitos, compreendendo-se como tal aquelas com idade inferior a doze anos incompletos (BRASIL, 1990). De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, o conceito de criança é definido como:

Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (BRASIL, 2009a, p. 1).

Nessa perspectiva, é fundamental que as instituições de Educação Infantil coloquem as crianças no centro do planejamento, garantindo o pleno cumprimento de seus direitos e possibilitando que sejam protagonistas de sua própria aprendizagem (BRASIL, 2009a). Nos tempos atuais, enxergamos as crianças como seres ativos e capazes de lidar eficientemente com o mundo, porém, para isso, é crucial proporcionar-lhes oportunidades (CRAIDY & KAERCHER, 2001).

A infância é compreendida como uma fase ou período da vida que abrange desde o nascimento até os doze anos de idade. Conforme Avanzini e Gomes,

[...] a infância é reconhecida como uma categoria geracional essencial para a estrutura da sociedade. Isso significa que, como as crianças participam da estrutura social, suas ações influenciam as relações com os outros, e elas são influenciadas por pais, professores e diferentes pessoas com quem têm contato (2015, p. 19).

No entanto, quando se trata das práticas e concepções relacionadas à infância e às crianças, essas estão sempre passando por transformações e mudanças contínuas, constituindo um campo de pesquisa em constante discussão, visto que são conceitos que possuem uma dimensão histórica.

Considerando a criança como um sujeito histórico e detentor de direitos, é essencial compreender sua forma de agir e aprender no mundo. Nesse sentido, reconhece-se que o direito de brincar e interagir não deve ser negado a elas, pois fazem parte do processo integral de desenvolvimento da criança (BRASIL, 2009a). Diante disso, enfatiza-se a importância do brincar e da interação para o desenvolvimento das crianças.

A IMPORTÂNCIA DE BRINCAR E INTERAGIR NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Conforme citado no dicionário Luft, brincar é definido como "divertir-se, folgar; realizar algo de forma lúdica; fingir ser" (2008, p. 125). O brincar é essencial para o desenvolvimento integral das crianças, permitindo que elas se divirtam, usem sua imaginação e criem. De acordo com Horn (2014, p. 91), "por meio do brincar, a criança explora um vasto leque de possibilidades que a auxiliam a se desenvolver plenamente como um indivíduo envolvido no processo de construção de si mesmo". Isso demonstra a importância do brincar na vida das crianças.

Nessa perspectiva, compreende-se a relevância do brincar na infância, pois ele possibilita a aprendizagem sobre o mundo, a aquisição de conceitos, atitudes e culturas. O ato de brincar estimula novas formas de aprendizado e promove interações significativas (HORN, 2014). Portanto, é necessário proporcionar às crianças oportunidades para que possam brincar e criar suas próprias brincadeiras. Conforme destacado por Horn (2014, p. 10), "desafiar as crianças a criar situações novas durante as brincadeiras, incentivá-las a explorar de forma lúdica todos os espaços disponíveis, sejam naturais ou construídos, tudo isso contribui para estimular a criatividade, a fantasia e a aventura". Assim, fica evidente que as crianças precisam de tempo e espaço para fazer o que sabem fazer de melhor: brincar.

Conseqüentemente, percebemos a importância fundamental do ato de brincar para as crianças, pois é por meio dele que elas exercitam a imaginação, recriam situações e aprendem de forma lúdica. De acordo com o texto revisado das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI):

Uma atividade muito importante para a criança pequena é a brincadeira. Brincar dá à criança oportunidade para imitar o conhecido e para construir o novo, conforme ela reconstrói o cenário necessário para que sua fantasia se aproxime ou se distancie da realidade vivida, assumindo personagens e transformando objetos pelo uso que deles faz (BRASIL, 2013, p. 87).

Dessa forma, através da atividade lúdica, a criança vai progressivamente adquirindo conhecimento. Tanto o brincar individual quanto em grupo são altamente benéficos e devem ser incorporados de forma regular nas instituições de Educação Infantil. Nesse sentido, o manual pedagógico intitulado "Orientações para Brinquedos e Brincadeiras em Creches" destaca que

As crianças brincam sozinhas ou em grupos em qualquer lugar, inclusive na creche. É importante ter um tempo individual para "pensar" sozinho, para "falar" com seu amigo imaginário, ou explorar um brinquedo. Uma educação de qualidade deve ofertar tempos para brincadeiras individuais e grupais (BRASIL, 2012, p. 36).

Considerando a relevância do ato de brincar na primeira infância, a abordagem da "pedagogia do brincar" enfatiza que os educadores devem oferecer uma variedade de formas e ambientes para que as crianças possam brincar e participar de jogos. Essas escolhas devem ser embasadas em fundamentos teóricos (HORN, 2014). Conforme expresso por Horn

O brincar, na infância, favorece a construção de sua personalidade. Se o desejo for educar crianças autônomas, capazes de organizar brincadeiras criativas e espontâneas, que não questionem, constantemente, —quantos passos posso dar, dever-se-á ter presente de que o brincar é construtor de novas aprendizagens e de interações muito significativas, principalmente na infância, uma etapa tão importante de seu desenvolvimento (2014, p. 11).

Destaca-se a importância das atividades lúdicas na vida das crianças, pois elas promovem o bem-estar e estão intimamente ligadas ao desenvolvimento infantil. É fundamental que as crianças tenham acesso a ambientes propícios para brincar, estimulando-as a jogar, inventar e imaginar. A escola de Educação Infantil é um local adequado para proporcionar essas oportunidades de brincadeira. Segundo Horn,

Brincamos/jogamos para dominar angústias e controlar impulsos, assimilando emoções e sensações, para tirar as provas do eu, estabelecer contatos sociais, compreender o meio, satisfazer desejos, desenvolver habilidades, conhecimentos e criatividade (2014, p. 34).

Dessa forma, os professores devem reconhecer a importância do jogo na instituição educacional, pois além de promover o desenvolvimento, também contribui para a aprendizagem, uma vez que as crianças aprendem com prazer, sem sentir que algo está sendo imposto a elas. É válido destacar que as brincadeiras e os jogos estão enraizados na história cultural e são parte integrante da interação social (HORN, 2014). Portanto, resgatar brincadeiras tradicionais com as crianças nos dias de hoje é oferecer a elas uma viagem no tempo, permitindo que conheçam as atividades com as quais seus avós e pais brincavam, o que proporciona uma aprendizagem cultural e mantém vivas as tradições de um povo.

Ao resgatar brincadeiras antigas, os educadores também têm a oportunidade de relembrar sua própria infância e desconstruir visões equivocadas sobre o ato de brincar, uma vez que muitas vezes acreditam que oferecer tempo para brincadeiras na escola significa negligenciar a educação (HORN, 2014). Ou seja, eles podem pensar que estão deixando de lado uma educação formal, baseada em conteúdos curriculares impostos. Nesse contexto, Horn ressalta: "Uma escola lúdica é aquela que abraça o brincar como uma atividade livre, criativa, imprevisível, capaz de envolver a pessoa que brinca, sem estar focada na produtividade" (2014, p. 29).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em todas as instituições educacionais, é esperado que haja espaços ao ar livre onde as crianças possam estabelecer contato próximo com a natureza. No entanto, se alguma escola considerar que seu ambiente externo não oferece oportunidades suficientes para as crianças se conectarem de forma significativa com o ambiente natural, é necessário romper as barreiras físicas da escola. Nesse sentido, a escola pode explorar os arredores, como praças e parques, em busca de áreas verdes que permitam levar as crianças para brincar ao ar livre, sentir o vento no rosto e se envolver em brincadeiras no chão, com elementos como areia, água e terra. Essas experiências são essenciais atualmente.

Quando as crianças expressam suas percepções sobre o conceito de natureza, elas incorporam elementos que foram adquiridos por meio de experiências marcantes vivenciadas no ambiente natural, sendo a área verde da escola o cenário propício para isso. Ao ouvi-las, estamos permitindo que exerçam seu protagonismo ao se familiarizarem com o ambiente verde, pois, como sujeitos de direitos, é cada vez mais importante convidá-las a participar da investigação e exploração desse espaço.

É essencial ressaltar que o esforço para proporcionar oportunidades de contato das crianças com a natureza não deve ser interrompido. É responsabilidade das instituições de Educação Infantil planejar de forma intencional essa conexão. As crianças necessitam dessa relação nos tempos atuais e, no futuro, serão gratas por isso, pois cidadãos conscientes são e sempre serão indispensáveis.

REFERÊNCIAS

ARIÈS, Philippe. **História Social da Criança e da família**. Tradução Dora Flaksman, 2. ed. — Rio de Janeiro: Guanabara, 1986.

AUGUSTO, Silvana de Oliveira. A **experiência de aprender na Educação Infantil**. In: FLORES, Maria Luiza Rodrigues; ALBUQUERQUE, Simone Santos de. (Orgs.). **Implementação do Proinfância no Rio Grande do Sul: perspectivas políticas e pedagógicas**. Rio Grande do Sul: EdPUCRS, 2015, v. 1.

AVANZINI, M.V; GOMES, L.O. In: BRASIL. Secretaria de Educação Básica. **Diretoria de Apoio à Gestão Educacional**. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. **A criança no ciclo de alfabetização**. Caderno 02 / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. – Brasília: MEC, SEB, 2015.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília.

_____. **Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990. Estatuto da criança e do adolescente**. Brasília. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm> Acesso 1 out. 2023.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/544283/lei_de_diretrizes_e_bases_2ed.pdf> Acesso 01 out. 2023.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Conselho escolar e o aproveitamento significativo do tempo pedagógico /elaboração Ignez Pinto Navarro...** [et al.]. – Brasília: MEC, SEB, 2004. (Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares, caderno 4).

_____. Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009. **Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.** Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. Brasília: CNE/CEB, 2009a.

_____. **Indicadores da Qualidade na Educação Infantil** / Ministério da Educação/Secretaria da Educação Básica – Brasília: MEC/SEB, 2009b.

_____. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Brinquedos e brincadeiras de creches: manual de orientação pedagógica/** Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica – Brasília: MEC/SEB, 2012.

_____. **Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.** In: BRASIL. Ministério da Educação. Secretária de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para Educação Básica.** Brasília: MEC/SEB, 2013.

_____. **Base Nacional Comum Curricular.** Ministério da Educação/Secretaria da Educação Básica – Brasília: MEC/SEB, 2017.

CRAIDY, M. & KAERCHER, G. E. da Silva. **Educação infantil: pra que te quero?** Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

FREIRE, Heike. **Educação verde, crianças saudáveis: ideias e práticas para incentivar o contato de meninos e meninas com a natureza.** Tradução Claudia Gerpe Duarte, Eduardo Gerpe Duarte – 1. Ed. –São Paulo: Cultrix, 2013.

HORN, Claudia Inês...[et al.]. **Pedagogia do brincar**. 2. Ed. Porto Alegre: Mediação, 2014.

PIORSKI, Gandhi. **Brinquedos do chão: a natureza, o imaginário e o brincar**. São Paulo: Peirópolis, 2016. 156 p.

TIRIBA, Léa. **As crianças da natureza**. Brasília, Portal do MEC, 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-%20pdf/7161-2-9-artigo-mec-criancasnatureza-lea-tiriba/file>. Acesso 1 out. 2023.

UNESCO. **A Criança Descobrendo, Interpretando e Agindo sobre o Mundo**. – Brasília: UNESCO, Banco Mundial, Fundação Maurício Sirotsky Sobrinho, 2005. 136 p. - (Série Fundo do Milênio para a Primeira Infância Cadernos Pedagógicos; volume 2).

UNICEF. **Declaração Universal dos Direitos das Crianças**. 20 de novembro de 1959. Disponível em: http://bvsmis.saude.gov.br/bvs/publicacoes/declaracao_universal_direitos_crianca.pdf. Acesso 07 out. 2023.