

## CRIANÇAS, VÃO BRINCAR LÁ FORA!

Geise Daniele Milagres Crepaldi<sup>1</sup>

**RESUMO:** Este artigo buscou responder à seguinte pergunta: é necessário que as crianças brinquem em contato com a natureza? Levando em consideração a importância do brincar para o desenvolvimento infantil, e sabendo que as crianças brincam e se divertem em qualquer ambiente, buscamos defender aqui seu direito de brincar no meio natural. Para tanto foi utilizada a metodologia de revisão bibliográfica, a partir da qual elencamos aspectos do desenvolvimento infantil na literatura de Vygotsky, além de contar com um olhar crítico para a sociedade de consumo atual, que oferece às crianças cada vez mais brinquedos robotizados, trazendo o aporte teórico de Benjamin e Bauman. Encerramos o texto com um debate sobre o direito ao contato com a natureza inerente à condição humana. Devido ao pequeno número de estudos realizados nesta área, encontramos bibliografia restrita. Assim, como conclusão, foi possível compreender a necessidade de mais pesquisas que contemplem a temática, inclusive pesquisas que apontem as consequências do distanciamento humano do meio natural.

**Palavras-chave:** Educação Infantil. Educação Ambiental. Modernidade.

## CHILDREN, GO PLAY OUTDOOR!

**ABSTRACT:** This paper sought, in literature about early childhood, to answer the question: is it necessary for children to play in contact with nature? Taking into account the importance of play in child development and knowing that children play and have fun in any kind of environment, we seek to defend in this essay their right to play in nature. For this, a survey was conducted searching for the aspects of child development in Vygotsky's literature. We also count on the contribution of Benjamin's critical theory and we discuss the current consumption society, which offers children more and more robotic toys for example, by bringing Bauman's theory. We finish the text with a debate on the human's right of contact with nature, inherent to our condition. Due to the small number of studies in this area, we found restricted bibliography. So, in conclusion, it was possible to understand the need for more research contemplating the issue, including studies that show the consequences of human detachment from the natural environment.

**Key-words:** Early Childhood Education. Environmental Education. Modernity.

### Introdução

Imaginemos crianças brincando no parque da escola. São crianças pequenas, em idade pré-escolar, e estas que estamos imaginando têm menos de 6 anos. Aquelas que conseguem, sobem devagar a escada do escorregador, com cuidado, depois descem

---

<sup>1</sup> Mestre em Educação pela Universidade Estadual Paulista Julio de Mesquita Filho – UNESP/Rio Claro e professora de Educação Infantil da rede municipal de Itirapina/SP. E-mail: geisedaniele@yahoo.com.br.

sorrindo e com as mãozinhas para o ar. Correm, pulam, brincam juntas de se esconder. Uma cena típica de um momento recreativo. Vamos agora pensar numa riqueza maior de detalhes, comparando duas escolas hipotéticas cujos parques são diferentes – o *ambiente*, portanto, é diferente – e vamos imaginar seus desdobramentos.

Em uma das escolas, o parque é coberto, muito útil para que as crianças brinquem também em dias de chuva. O chão de cimento tem uma amarelinha desenhada, ao lado há um espaço com grama sintética e brinquedos do tipo *playground* de material sintético, podendo inclusive haver piscina de bolinha que as crianças tanto gostam. Neste parque o colorido salta aos olhos; cada balanço é de uma cor. Após limpar este ambiente com pano úmido, fica um delicioso perfume no ar, com sensação de frescor. Não há possibilidade de as crianças serem picadas por formigas ou voltar para casa com a roupinha suja de terra. É um parque muito conveniente, segundo os adultos que cuidam das crianças. As crianças se divertem muito ali.

Agora, seguindo o raciocínio, imaginemos outra escola onde há um parque ao ar livre, onde os brinquedos são um pouco mais rústicos – e podem ser de madeira, pneus, cordas. Há árvores que fazem sombra, há areia para as crianças brincarem, há grama. De vez em quando, aparece uma borboleta, uma abelha ou um mede-palmo. Na casca das árvores é possível encontrar minúsculos ovinhos de percevejo, todos juntinhos e transparentes formando um hexágono. Lá no galho do ipê um passarinho fez o ninho; quando chega a primavera o chão ao redor deste ipê amanhece completamente amarelo. Talvez uma amoreira pinte os lábios das crianças de roxo no fim do ano; no início do ano que vem, as crianças serão recepcionadas com mangas docinhas, e em meados do outono próximo, as flores do manacá da serra passarão devagar do branco para o lilás.

Nestes dois parques, as crianças brincam e são estimuladas ao movimento, sendo este fundamental porque

Ao movimentar-se, as crianças expressam sentimentos, emoções e pensamentos, ampliando as possibilidades do uso significativo de gestos e posturas corporais. O movimento humano, portanto, é mais do que simples deslocamento do corpo no espaço: constitui-se em uma linguagem que permite às crianças agirem sobre o meio físico e atuarem sobre o ambiente humano, mobilizando as pessoas por meio de seu teor expressivo. (BRASIL, 1998, p. 15)

Mas quando imaginamos estas duas cenas, quais são as nossas sensações? A esta pergunta não tentarei elaborar uma resposta, pois as sensações são sempre muito subjetivas. Mas em qual destes ambientes há possibilidades mais estimuladoras do desenvolvimento infantil? Para buscar esta resposta e argumentar neste ensaio pela defesa de um direito da criança de brincar na natureza, convido Vygotsky, que nos ajuda a compreender o desenvolvimento infantil; Benjamim, que reflete sobre as crianças e o papel do brincar em suas vidas; Bonotto, que discorre sobre educação ambiental e o trabalho com valores, além de outros autores que questionam uma tendência cultural de consumo que distancia o ser humano do ambiente natural.

## Pensando a criança e o brincar na contemporaneidade

Estudiosos de várias áreas do conhecimento têm se debruçado a compreender a infância ao longo do século XX, e uma corrente interessante que nos ajuda a pensar a criança e seu desenvolvimento é o pensamento de Vygotsky que segundo Oliveira (1993) trabalha com o desenvolvimento humano apoiado em três pilares: o desenvolvimento psicológico se dá em bases biológicas; o desenvolvimento é fruto de relações sociais dentro de um processo histórico; e as relações do homem com o mundo são mediadas por sistemas simbólicos.

Destas premissas, a primeira frase remete a uma leitura que muito interessa a este artigo. Por termos uma base biológica somos *seres naturais* em primeira instância, embora na sociedade moderna tenhamos, conforme Grün (2007), uma relação com a natureza meramente instrumental, não conferindo a ela uma tradição ética por seus valores intrínsecos. Mais adiante voltarei a esta importante questão.

Voltando à discussão de caracterizar a infância, sabemos que o desenvolvimento só é possível em situações que propiciem *aprendizado*, definido como *o processo pelo qual o indivíduo adquire informações, habilidades, atitudes, valores, etc, a partir de seu contato com a realidade, o meio ambiente, as outras pessoas* (OLIVEIRA, 1993, p. 57). Desta forma, o aprendizado é fruto de experiências vivenciadas por nós, fruto de nossas percepções, memórias, significados que atribuímos ao mundo, enfim, é fruto do que nos passa (LARROSA, 1996).

Portanto, para as crianças pequenas as experiências do cotidiano tem uma importância singular, visto que são sensíveis e abertas ao aprendizado e possuem seus sentidos aflorados. Brincando no parque, elas têm oportunidade de refinamento de sua percepção visual, que *surge de uma excitação presente realmente complexa e de outra excitação que se funde com aquela e atua simultaneamente*, segundo Vygotsky (2003, p. 13-14). No ambiente natural, quantos estímulos são capazes de excitar a percepção infantil? Incontáveis!

Um arco-íris que se forma no jato de água que rega a grama ou um louva-deus que apareceu camuflado nas folhagens nos auxiliam como mediadores do desenvolvimento da nossa percepção, que é determinada por situações globais, segundo este autor. Ele defende também que estas experiências que são vivenciadas na infância ficam documentadas na memória, determinando a estrutura do pensamento infantil diretamente em suas primeiras etapas do desenvolvimento.

Sobre a memória é importante entendermos que:

Nos primeiros anos de vida, a memória é uma das funções psíquicas centrais, em torno da qual se organizam todas as outras funções. (...) Para a criança pequena, pensar é recordar, ou seja, apoiar-se em sua experiência precedente, em sua variação. Nunca o pensamento tem uma correlação tão alta com a memória como na idade precoce, quando se desenvolve em função imediata desta. (VYGOTSKY, idem, p. 44).

O conceito de memória descortina para nós, educadoras, uma responsabilidade ímpar: é preciso proporcionar às crianças pequenas a oportunidade de ricas experiências que se traduzirão em memórias, pois elas serão constitutivas do pensamento dos educandos no início de sua trajetória e, conseqüentemente, por toda a vida. Nossa atuação pedagógica precisa estar ligada a ações coerentes com nossas falas: ao trabalharmos em nossa escola com projetos ambientais, precisamos ter conhecimentos sobre o ambiente, conhecer ao menos um pouco sobre a flora e fauna que compõem nosso parque. Com

bastante curiosidade as crianças às vezes podem nos interpelar sobre determinado inseto que encontraram, e nossa ação neste momento pode ser decisiva para criar uma memória: de nojo e medo, ou de entendimento e respeito. Nossas ações e palavras conceituam o mundo para a criança pequena, que está em plena fase de apropriação de significados.

Os pensamentos verbais, impregnados pelos significados das palavras, serão possíveis com o amadurecimento infantil, e Vygotsky explica que assim como no desenvolvimento humano em certo momento histórico – por intermédio do trabalho, que é uma atividade especificamente humana – a linguagem se tornou racional e o pensamento se tornou verbal, assim também acontece na trajetória ontogênica. Nossa representação da realidade é aprendida socialmente:

É o grupo cultural onde o indivíduo se desenvolve que lhe fornece formas de perceber e organizar o real, as quais vão constituir os instrumentos psicológicos que fazem a mediação entre o indivíduo e o mundo. (OLIVEIRA, 1993, p. 36)

Este grupo cultural exerce forte influência, portanto, no desenvolvimento infantil, e ao observar o trabalho dos adultos e das crianças maiores que convivem com ela, a criança pequena busca constantemente imitá-lo, pois se esforça para agir como um adulto, na ânsia de *agir no mundo* (LEONTIEV, 1988). As crianças pequenas possuem um desejo de participação para integrarem-se na cultura: por intermédio da brincadeira, do lúdico, do faz-de-conta, as crianças se apropriam de certos objetos dando origem ao uso de sua imaginação para concretizar as ações que imitam o trabalho humano.

Para Benjamin (2009, p. 92) a brincadeira da criança não é determinada pelo conteúdo imaginário do brinquedo, mas sim o contrário: *madeira, ossos, tecidos, argila, representam nesse microcosmo os materiais mais importantes, e todos eles já eram utilizados em tempos patriarcais, quando o brinquedo era ainda a peça do processo de produção que ligava pais e filhos.*

Neste texto de 1928, Benjamin parece já prever os tempos que viriam a galope. Isso porque ele fala de uma sociedade onde a fabricação dos brinquedos deixa de ser algo familiar, e passa para a mão de uma indústria a partir do século XIX. Esse tema é de especial importância para pensar a criança em relação com o meio natural, no capitalismo moderno. Brincar em meio à natureza não gera lucro nenhum às indústrias<sup>2</sup>, não faz girar a economia, só para usar alguns jargões tão conhecidos do nosso jornalismo. Mesmo para a criança que nasceu no século XXI, ainda é verdade que o uso criativo de objetos, o brincar espontâneo, é fonte de desenvolvimento:

A partir da brincadeira, a criança constrói sua experiência de se relacionar com o mundo de maneira ativa, vivencia experiências de tomadas de decisões. Em um jogo qualquer, ela pode optar por brincar ou não, o que é característica importante da brincadeira, pois oportuniza o desenvolvimento da autonomia, criatividade e responsabilidade quanto a suas próprias ações. (QUEIROZ et al, 2006 p. 170)

---

<sup>2</sup> Agradeço à professora Dra. Raquel Fontes Borghi, que em diálogo comigo sobre este tema trouxe esta constatação reveladora, citando o célebre livro *Admirável Mundo Novo*, de Aldous Huxley. Há um trecho que diz: “o amor à natureza não estimula a atividade de nenhuma fábrica”.

Benjamin (2003) diz, categórico, que a libertação da criança está no ato de brincar. Mas, como dito acima, as crianças imitam os adultos, e nunca os adultos estiveram tão refêns do consumo, como adverte Bauman (2001, p. 96): *a lista de compra não tem fim. Porém por mais longa que seja a lista, a opção de não ir às compras não figura nela*. Esta cultura parte de um fenômeno globalizado, que este autor chama de Modernidade Líquida, cujos bens e as relações perderam sua estabilidade e cujo índice de desenvolvimento humano é considerado dentro de cifras econômicas, apenas.

Para termos uma ideia, em 2012 o complemento infantil do jornal Folha de São Paulo, intitulado Folhinha, lançou uma matéria que anunciava o prêmio de “Brinquedo do Ano” na Toy Fair 2012 de Nova York: um *tablet* educativo indicado para crianças pré-escolares. A matéria diz que ele foi escolhido *pelo público e por um júri formado por acadêmicos, jornalistas, fabricantes e varejistas de brinquedos* e foi projetado *para quem tem mãos pequenas e uma grande imaginação*. É preciso fazer uma ressalva, argumentar com este artigo de jornal. Para isso, Benjamin (2003, p. 87) adverte:

Mas há algo que não pode ser esquecido: jamais são os adultos que executam a correção mais eficaz dos brinquedos – sejam eles pedagogos, fabricantes ou literatos –, mas as crianças mesmas, no próprio ato de brincar. Uma vez extraviada, quebrada e consertada, mesmo a boneca mais princesca transforma-se numa eficiente camarada proletária na comuna lúdica das crianças.

Com objetos simples é que se pode exercitar a imaginação, pois os objetos se transformarão naquilo que a criança precisar naquele momento da brincadeira. A boneca com coroa de princesa será uma proletária se a brincadeira assim o exigir, e nisso reside a imaginação da criança. Os brinquedos prontos, robóticos, são engenhosos e interessantes, mas quando eles se tornam não a exceção, mas a regra no brincar infantil, é preciso ter em mente que as possibilidades imaginativas ficam reduzidas e o brincante se converte, na verdade, em um obediente apertador de botões.

### **Crianças, vão brincar lá fora!**

Antes mesmo de entrarmos em um momento histórico de crise ambiental, cujo epicentro encontra-se na transformação da relação homem-natureza em uma visão antropocêntrica do mundo (GRÜN, 1996), pedagogos como Pestalozzi, Froebel, Freinet, já sinalizaram a necessidade de uma pedagogia que proporcionasse autonomia ao indivíduo, além da importância do contato com o meio ambiente (ELALI, 2003).

Uma tendência, porém, das práticas pedagógicas da pré-escola brasileira depois da implantação do ensino fundamental de nove anos, segundo Arelaro *et al* (2011, p. 48), é levar o ensino infantil para dentro da sala de aula, entendendo que é necessário trabalhar com as crianças determinados conteúdos que as preparem para a alfabetização. As autoras alertam para uma preocupação: *Menos do que oferecer oportunidade de desenvolvimento saudável e prazeroso às crianças brasileiras, essa organização escolar pode sugerir uma tentativa subliminar de acelerar ou reduzir os tempos da infância*.

E corroborando com este dado, Abramowicz (2006, p. 321) levanta ainda uma questão muito pertinente: *A escola de Educação Infantil deve promover a infância já que nem todos a têm, especialmente quando a criança é prisioneira da guerra, da miséria, do trabalho, da pobreza*. Ambas

as autoras defendem que a implantação da política de nove anos para o ensino fundamental está na contra mão do direito da criança, e atende a interesses de mercado.

Estes interesses afetam diretamente todas as esferas da educação e da vida humana, e nossas crianças que frequentam a escola não podem ser mantidas presas em salas de aula ou em ambientes fechados – ainda que com brinquedos à disposição – pois isso em nada se diferencia da experiência dos próprios adultos. No curta-metragem *The Story of Stuff* é possível identificar o dia a dia de um americano típico: trabalhar na fábrica – assistir TV – ir às compras, num ciclo vicioso onde é preciso trabalhar sempre mais, e nas horas de descanso ver mais TV, sendo atingido por propagandas que fazem com que compre mais. Esta, no entender do filme, tem sido a cultura americana, que é bastante influente no cenário mundial.

Sobre o brincar infantil, Queiroz (2006, p. 174) diz que *a atividade de brincar é marcada pela influência cultural*. Há motivos para nos preocuparmos com a infância, já que a influência que a cultura está legando é pobre de experiências, e pessoas cada vez mais solitárias buscam satisfazer seus vazios com bens de mercado.

Existem, claro, as escolas que estão realizando projetos ligados ao meio ambiente, mas escolas que se dizem preocupadas com a natureza, que desejam realizar projetos com o tema, e trabalham sem contato direto com o meio, estão possivelmente oferecendo, às crianças pequenas, memórias e vivências de um meio ambiente distante de nós, inatingível e até perigoso (porque “a água está acabando”, “a natureza está se vingando”, “o lixo está nos soterrando”...). Ao passo que seria muito interessante na primeira infância zelar pelo contato, pela dimensão estética e ética de relacionamento com a natureza: *precisamos gerar experiências de educação e socialização, com práticas solidárias entre crianças, jovens e adultos, com ações coletivas, elos e laços capazes de gerar o sentido de pertencer a* (KRAMER, 2001, p. 7)

Pensar a Educação Ambiental para crianças pequenas passa por estimular que as elas subam em árvores, brinquem lá fora, brinquem entre si estabelecendo regras, desenvolvendo sua autonomia – e que tenham as experiências ambientais na prática.

Mas ao invés de tudo isso, o que estamos fazendo? Em interessante pesquisa arquitetônica realizada por Elali (2003) em creches da cidade de Natal (RN), foi constatado um caso em que o chão de terra foi pavimentado para não sujar o interior da escola, sendo que neste caso o cimentado foi pintado de verde na tentativa de simular o verde da grama. Ao questionar esta prática, a pesquisadora obteve a seguinte resposta: *A não-utilização do gramado, que facilitaria a limpeza e seria uma solução mais ecológica e saudável, inclusive amenizando a temperatura, é justificada pelas instituições devido a sua difícil e dispendiosa manutenção face ao clima local* (p. 313).

Neste mesmo trabalho, a pesquisadora entrevistou usuários das creches estudadas: crianças, pais e professoras, constatando que o anseio infantil caminha para uma escola com muitas árvores, de preferência aquelas em que se pode subir. As crianças representaram em desenhos escolas cercadas de natureza, e em suas falas apontam para o interesse em interagir com esta natureza.

Por outro lado, os adultos envolvidos na pesquisa também reconhecem a importância da natureza, mas desejam árvores que não sujem a escola soltando folhas, e de preferência que não abriguem insetos; animais que estejam domesticados ou em gaiolas também são aceitáveis. A autora em seu trabalho questiona a concepção de meio ambiente dos adultos entrevistados, pois nestas concepções o ser humano está distante (ou não faz parte) da natureza, e esta figura apenas como cenário.

Por um desejo do adulto em manter a estética higiênica da escola, as crianças estão sendo privadas do contato com um direito fundamental do ser humano: o direito à natureza.

## O direito humano de contato com a natureza

A palavra “direito” pode ter diferentes conotações. Gostaria de esclarecer que vou utilizá-la sem nenhum vínculo com direitos jurídicos ou aparatos legais. Este caminho foi trilhado por Tiriba (2005), que traça um panorama da educação ambiental na educação infantil contida nas diretrizes e referenciais publicadas pelo governo brasileiro. Tiriba mostra que há lacunas graves nos documentos oficiais, que privilegiam em demasia a sala de aula e a figura do adulto.

Por outro lado, gostaria de iniciar uma discussão do direito que temos ao meio ambiente, um direito inerente ao ser – ainda que não esteja expresso em papel timbrado pelos governantes. Falo de um direito que as crianças têm, não importando se elas são americanas, africanas, asiáticas, europeias ou oceânicas. Não questiono tampouco a qual classe social elas pertencem, pois neste caso defendo o direito de *todas* a estarem conectadas à natureza.

O ambiente nos afeta diretamente. Russell & Snodgrass (1991) discutem as emoções relacionadas ao meio ambiente citando várias pesquisas realizadas nos Estados Unidos, mostrando que o ambiente em que estamos nos influencia diretamente: dependendo da temperatura, dos odores e até mesmo de elementos que não podemos detectar com nosso aparelho sensorial, como é o caso de luz ultravioleta ou infravermelha, ou ainda presença de monóxido de carbono no ar que respiramos. O ambiente pode afetar nosso apetite, nosso estado mental e nosso humor, para citar alguns exemplos. Um meio ambiente saudável é sinônimo de qualidade de vida.

Essa máxima é validada até mesmo por fabricantes de brinquedos: buscando aleatoriamente na internet imagens de *playgrounds*, encontrei um curioso catálogo de fabricantes norte-americanos. Havia toda sorte de parques feitos de polietileno, aqueles com vários escorregadores em forma de tubos, aqueles com casinha acoplada ao escorregador, em formato de trem ou de barco... E o que me chamou atenção: parques que simulam a natureza. Proporcionam escaladas em rochas feitas de uma mistura de materiais sintéticos, e no catálogo dizia a importância de vencer desafios e viver uma aventura!

Pensando neste parque de forma crítica, e na forma como a criança pequena elabora conceitos que serão levados para toda a vida, questiono: parece grama, mas não é; parece rocha, mas não é; a que isso nos leva? A um mundo falso, demasiadamente esterilizado, sem a pluralidade e a diversidade que são características da vida natural. Tudo isso, indiretamente, provoca aprendizagem, inclusive de valores.

É preciso mudar a rota, criar outro rumo. A sociedade civil, em estado de alerta para os problemas ambientais que *dizem respeito à vida e à sobrevivência de todos os seres do planeta* (BONOTTO, 2008, P. 298), elaborou o “Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global” durante evento na ECO-92, que, segundo Bonotto, traduz os anseios da sociedade e os valores ecologicamente desejáveis que incluem: valorização da vida, e não apenas a vida humana; valorização da diversidade cultural e suas diferentes formas de conhecimento; busca de um modelo de sociedade sustentável e participativa – só para elencar alguns pontos do documento.

Para esta autora, além destes pontos caracterizados como éticos, é preciso ainda destacar a *valorização estética da natureza* (idem). Uma apreciação gratuita e desinteressada, contribuindo para uma nova construção da relação homem-natureza, já tão imersa em valores destrutivos, como foi dito em capítulo anterior. A natureza faz bem para o humano, porque o humano, além de um ser cultural, é um ser natural.

A esse respeito, o filme *Nise - O Coração da Loucura*, lançado em Abril de 2016, retrata uma importante intervenção da psiquiatra Dra. Nise da Silveira na cura de pacientes

em manicômio da comunidade Engenho de Dentro/RJ. O tratamento diferenciado na sessão terapêutica foi fundado no ano de 1946 (LEAL, 1994), em que, por intermédio da arte, de passeios ao ar livre e da admissão de cães cuidados e amados pelos pacientes – que, segundo ela, atuavam como “co-terapeutas” –, foi realizado um importante trabalho de trazer à realidade desses pacientes condenados aos mais austeros tratamentos, instantes de afetividade, liberdade e uma vida mais digna.

Há muitos males que estamos legando às crianças neste século: obesidade infantil, depressão, tédio, crescimento em casos de transtornos de déficit de atenção e hiperatividade (TDAH), aumento do consumismo infantil... (KUNSCH, 2013). Se no belíssimo trabalho de Nise vemos que no meio ambiente pode estar a cura, considero que também na natureza pode estar a prevenção. Crianças, vão brincar lá fora!

### Considerações finais

As escolas relatadas na introdução são reais. Conheci pessoalmente escolas como o primeiro caso, tanto pública quanto privada. A escola pública pude conhecer mais a fundo por meio de um estágio da faculdade. Lá as professoras driblavam, com total anuência da direção, a falta de natureza, e duas ou três vezes por semana levavam as crianças em uma praça próxima.

Tive, também, o privilégio de ter sido professora em uma escola como o segundo caso. Era comum as crianças me chamarem, excitadíssimas, para ver um ninho de passarinho ou qualquer novo inseto que aparecesse, e essas eram experiências ricas de trocas, de aprendizado. Explicar a elas que as abelhas só irão nos picar se elas se sentirem ameaçadas, e em seguida observar a reação dos pequenos, também é outra memória que me faz bem carregar, embora nada disso tenha sido motivo de pesquisas sistemáticas.

Ainda que as crianças vivam em apartamentos, ainda que seja cada vez mais difícil vê-las brincando em liberdade, pode haver uma oportunidade de viver experiências outras. A escola pode ser um local privilegiado dessa promoção:

Escolas, pré-escolas e creches são espaços de circulação das culturas, no plural: das tradições culturais, costumes e valores dos diferentes grupos, suas trajetórias, experiências, seu saber; dos conhecimentos culturais disponíveis na história de uma dada sociedade, povo, país. O que singulariza o ser humano é essa pluralidade de experiências, de valores e saberes presentes na dança, música, na produção de objetos, nas festas civis ou religiosas, nos modos de cuidar das crianças, da terra, dos alimentos, roupas, nas trajetórias contadas pelas famílias, grupos, etnias. (KRAMER, 2001, p. 8)

Nesse sentido, há também uma necessidade de olhar a questão em sua complexidade. Tanto os profissionais da educação carecem de formação para as emergências deste novo milênio – em que a temática ambiental merece destaque – quanto o poder público necessita elaborar políticas que favoreçam uma sociedade sustentável e plural.

Outro ponto que gostaria de trazer, já concluindo este trabalho, é que o campo de estudos da educação ambiental na educação infantil é algo extremamente recente. Quase não há produções acadêmicas e pesquisas sobre o tema, mas é um assunto que merece nossa atenção. Em entrevista ao jornal BBC Brasil, o jornalista americano Richard Louv

explica um conceito criado por ele, fruto de suas pesquisas: trata-se do “déficit de natureza” (BARBA, 2016). Louv acredita que as crianças privadas de contato com a natureza estão sofrendo das enfermidades já citadas neste artigo (obesidade, TDAH) e ele diz que universidades norte-americanas têm divulgado estudos apontando que simples caminhadas ao ar livre podem amenizar tais problemas. A comunidade médica, segundo ele, tem se dado conta de que prescrever Ritalina para trinta por cento das crianças norte-americanas pode ser prejudicial, e que há *cada vez mais profissionais começando a prescrever "brincar no parque". Prescrever mesmo, por escrito.*

Com este ensaio desejo continuar um debate já iniciado por tantos pensadores (Benjamin, Vygotsky) com um olhar específico para os desafios que vivemos nos dias atuais. Neste campo tão novo do conhecimento, há muito trabalho a fazer. Ainda que as pesquisas apontem para tudo que já foi dito há um século, e que nos esquecemos... Ainda assim, diremos com outras palavras: crianças, vão brincar lá fora!

## Referências

ABRAMOWICZ, A. Educação Infantil e a Escola Fundamental de 9 anos, In: *Olhar de Professor*, nº 9(2), Ponta Grossa/PR, p. 317-325, 2006

ARELARO, L.R.G. JACOMINI M.A., KLEIN, S.B., O ensino fundamental de nove anos e o direito à educação, In: *Educação e Pesquisa*, Vol. 37, nº1, p. 35-51, São Paulo: jan/abr 2011

BARBA, M.D. 'Deficit de natureza' provoca problemas físicos e mentais em crianças, alerta especialista, *BBC Brasil*, São Paulo, 25 Jun. 2016 Disponível em: <<http://www.bbc.com/portuguese/geral-36592620>>. Acesso em: 14/07/2016

BAUMAN, Z. *Modernidade Líquida*. Rio de Janeiro: Zahar, 2001

BENJAMIM, W. *Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação*. 2. ed. São Paulo/SP: Duas Cidades/Editora 34, 2009

BRASIL. *Referencial Curricular Nacional Para a Educação Infantil*, Volume 3, Brasília, MEC/SEF, 1998

BONOTTO, D.M.B. Contribuições para o trabalho com valores em Educação Ambiental, *Ciência & Educação*, Bauru/SP, v. 14, nº2, p. 295-306, 2008

ELALI, G. A. O ambiente da escola – o ambiente na escola: uma discussão sobre a relação escola–natureza em educação infantil, *Estudos de Psicologia*, Natal/RN, v. 8(2), p. 309-319, 2003

GRÜN, M. A pesquisa em ética na educação ambiental, In: *Pesquisa em Educação Ambiental*, Vol. 2, nº 1, p. 185-206, 2007

\_\_\_\_\_. *Ética e Educação Ambiental: A conexão necessária*. Campinas/SP: Papirus, 1996

KRAMER, S. Infância, Cultura Contemporânea e Educação Contra a Barbárie, *Revista Teias*, Rio de Janeiro/RJ, v. 1, nº 2, p. 1-14, 2001, ISSN 1982-0305

KUNSCH, C. K. *As relações entre padrões de consumo e a vivência do tédio em crianças*, Dissertação de Mestrado - Instituto de Psicologia USP/SP, 2013

LARROSA, J. *La Experiencia de la Lectura*. Barcelona: Laertes, 1996

LEAL, Luiz Gonzaga Pereira. Entrevista com Nise da Silveira. *Psicol. cienc. prof.*, Brasília, v. 14, n. 1-3, p. 22-27, 1994. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-98931994000100005&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98931994000100005&lng=en&nrm=iso)>. Acessado em: 14 jul. 2016

LEONTIEV, A.N. Os princípios psicológicos da brincadeira pré-escolar, In: VYGOTSKY, L.S., *Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem*, Ícone: editora da Universidade de São Paulo, São Paulo, 1988

MIRACLE. Disponível em:<<https://www.miracle-recreation.com/>>. Acessado em: 14 jul. 2016

NISE - O Coração da Loucura. Direção: Roberto Berliner, Brasil, 2016, 1h48min

OLIVEIRA, M.K. *Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico*. São Paulo: Scipione, 1993

RUSSELL, J. A., SNODGRASS, J. Emotion and the environment, In: STOKOLS, D., ALTMAN, I. (orgs). *Handbook of Environmental Psychology*. New York: Wiley, 1991

QUEIROZ, N.L.N, MACIEL, D.A, BRANCO, A.U. Brincadeira e Desenvolvimento Infantil: Um Olhar Sociocultural Construtivista, In: *Paidéia*, 16(34), p. 169 a 179, 2006

THE STORY of stuff. Direção: Free Range Studios, EUA, 2007, 0h20min

THE STORY of stuff project. Disponível em:< <https://storyofstuff.org/>>. Acessado em: 14 jul. 2016

TIRIBA, L. *Crianças, natureza e educação infantil*. Tese (Doutorado). Departamento de Educação/ PUC-Rio. Rio de Janeiro, 2005

VEIGA, P.T. Prêmio de brinquedo do ano vai para tablet educativo, In: *Folha de São Paulo*, complemento infantil Folhinha, 12.Fev.2012, disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/folhinha/1047653-premio-de-brinquedo-do-ano-vai-para-tablet-educativo.shtml>>, acesso em: 13/07/2016

VYGOTSKY, L.S. *O Desenvolvimento Psicológico na Infância*. São Paulo: Martins Fontes, 1998