

A PRESENÇA DA NATUREZA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA CONEXÃO POSSÍVEL

THE PRESENCE OF NATURE IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION: A POSSIBLE CONNECTION

Vera Melis¹
Valeria G. Andreetto²

RESUMO: Para a criança, a natureza é um recurso de beleza, diversão, relaxamento e exercício físico. É importante reconhecer que todas as pessoas, incluindo as gerações futuras, têm as mesmas oportunidades e igual acesso a esse recurso. Ajudar as crianças a desenvolver seu entendimento da natureza é um componente importante em educação infantil. A educação deveria dar às crianças o conhecimento, os valores, os desejos e as habilidades para tomar decisões, motivando um futuro sustentável. Para alcançar isso, as crianças desde a educação infantil deveriam ter oportunidades de aprender e sentir a diversidade das pessoas e culturas, assim como da natureza, e dessa forma aprender a respeitar a natureza e a comunidade. As crianças também deveriam entender como nossa vida depende dos recursos da natureza e reconhecer a importância de encontrar novas maneiras de usar esses recursos sabiamente, assegurando acesso a eles para as gerações presente e futura. Este artigo apresenta a possível relação curricular entre educação infantil com a natureza, destacando o eixo brincar.

Palavras-chaves: Educação infantil; Natureza; Espaços; Brincar.

ABSTRACT: For children, nature is a resource of beauty, fun, relaxation and physical exercise. It is important to consider that all people, including future generations, have the same opportunities and equal access to this resource. Helping children develop their understanding of nature is an important component of early childhood education. Education should give children the knowledge, values, desires and skills to make decisions motivating a sustainable future. To achieve this, children from early childhood education must have opportunities to learn and experience the diversity of people and cultures, as well as nature, and thus learn to respect nature and the community. Children should also understand how our lives depend on nature's resources and consider the importance of finding new ways to use these resources wisely and ensuring access to them for present and future generations. This article presents the possible curricular relationship between early childhood education and nature, highlighting the play axis.

Keywords: Early childhood education; Nature; Spaces; Playfulness.

¹ Vera Melis é pedagoga, Mestre em Educação (Houston), Doutora em Administração (Mackenzie) e Pós-Doutorado em Infância (Itália). Especialista em espaços e pesquisadora na área da infância e formação de professores.

² Valeria G. Andreetto é Mestre em Políticas Públicas (Unicamp), Doutoranda em Currículo (PUC-SP), especialista na abordagem Reggiana, pesquisadora da infância e diretora-geral das Escolas Il Sole e Jardim dos Pequenitos (SA-SP).

COMEÇO DE CONVERSA

A escola surge, então, como lugar onde é possível partilhar vidas e estabelecer múltiplas relações entre muitas crianças e adultos.

Loris Malaguzzi

Há tempos, educadores, gestores sociais e outros profissionais perceberam na educação infantil a base da formação do indivíduo, pois é nos primeiros anos de vida, quando o cérebro humano desenvolve-se e estrutura seu raciocínio, que a criança aprende a aprender. Os cuidados iniciais têm, ainda, um duradouro e decisivo efeito na maneira como as pessoas evoluem e na capacidade de controlar suas emoções. Investir na primeira infância mostra-se, portanto, uma iniciativa estratégica para qualquer país. Estudos do Banco Mundial analisam o impacto do investimento na primeira infância quanto aos aspectos econômicos, sociais e escolares, demonstrando que a cada dólar investido, o retorno chega a sete dólares, considerando a economia que isso traz para a cidade.

O primeiro documento a consolidar o direito à educação foi a Declaração Universal dos Direitos da Criança, promulgada pela Organização das Nações Unidas (ONU) em 1959. Além de informações sobre saúde e nutrição adequada, seu texto aborda a necessidade de uma educação escolar gratuita e obrigatória, ao menos nas etapas elementares: “Dar-se-á à criança uma educação que favoreça sua cultura geral e lhe permita – em condições de igualdade de oportunidades – desenvolver suas aptidões e individualidade, seu senso de responsabilidade social e moral, chegando a ser um membro útil à sociedade”.

No ano de 1990, aprova-se, em Jomtien (Tailândia), a Declaração Mundial de Educação para todos, tida como o mais importante tratado internacional do século sobre o assunto. Suas linhas preconizam o envolvimento da família, da comunidade e dos profissionais que atuam nas instituições educacionais como fundamental para a efetivação de uma prática que satisfaça as necessidades básicas de aprendizagem.

Aqui no Brasil, a Constituição Federal, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) estabelecem que é dever do Estado, por meio dos municípios, garantir a educação infantil, ou seja, o atendimento em instituições especializadas a todas as crianças, divididas por faixa etária (entre 0 e 3 anos e entre 4 e 6 anos).

Dessa forma, o artigo 1º da LDBEN (BRASIL, 1996) define que a educação “abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais”.

Especifica, também, o artigo 29 que “a primeira etapa da educação básica tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até os seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade” (BRASIL, 1996).

Segundo o Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2020), em vigor desde 2001, “a educação é elemento constitutivo da pessoa e, portanto, deve estar presente desde o momento em que ela nasce, como meio e condição de formação, desenvolvimento, integração social e realização pessoal”.

O desenvolvimento infantil que ocorre nos primeiros anos é fundamental, pois, a cada minuto, em um dia, a criança absorve muitas informações descobrindo o mundo que a rodeia. Ela faz isso testando, ouvindo, balbuciando e, eventualmente, usando palavras. As crianças, nesse importante período, exploram, descobrem, tocam, sentem, puxam, empurram e, assim, aprendem a brincar por meio da exploração e da descoberta na rotina cotidiana, com atividades proveitosas e alegres. Elas têm uma profunda necessidade de brincar. As extraordinárias descobertas científicas feitas na última década, particularmente nos estudos sobre o cérebro humano, apontaram com muita exatidão a importância dos primeiros anos de vida na construção das competências e habilidades humanas. Competências e habilidades essas que, uma vez adquiridas nessa fase, irão perdurar por toda a vida.

Talvez a maior das descobertas seja a que mostra que o nosso cérebro é uma estrutura ecológica, que nasce para aprender com o ambiente em que vive, e que todos os estímulos que recebe desse ambiente interferem na sua própria arquitetura interna. É bem no início da vida que se organizam, em momentos geneticamente programados, nossas capacidades para perceber o mundo, associar essas percepções e começar a respondê-las de forma adequada. As descobertas demonstram que as experiências vivenciadas oferecidas pela educação infantil marcam e moldam profundamente o cérebro da criança na faixa etária de zero a seis anos e, também, influenciam e mudam a maneira como nós pensamos sobre as suas necessidades.

Todos os dias, as crianças nessa idade gostam de repetir os mesmos gestos, ouvir as mesmas expressões, pois estão descobrindo o mundo. Dessa forma, muitas ações são vivenciadas mais de uma vez; assim, a cada vivência, podemos observar a confiança em desenvolvimento. Dia a dia, a autonomia e a iniciativa das crianças são fortalecidas. De modo geral, o desempenho de movimentos locomotores fundamentais, como andar, correr, saltar, entre outros, deveria ser suficientemente flexível de modo que pudesse ser alterado à medida que as necessidades do ambiente exigissem. Faz-se necessário estimular tais ações durante o processo de desenvolvimento da criança, que, se estimulada de forma correta, poderá progredir gradativamente em sua independência motora. Assim, as oportunidades a serem oferecidas devem atender às etapas de desenvolvimento e aprendizagem específicas, mas que se integram quando consideramos a concepção de criança integral que se desenvolve de forma completa e plena, permitindo-lhe então conhecer, atuar, interagir e brincar o tempo todo. E tudo isso acontece com o brincar, essência do cotidiano da educação infantil. Esse brincar ocorre com a intencionalidade educativa do professor na organização dos ambientes e dos materiais. Um espaço organizado previamente com materiais selecionados pode oferecer várias oportunidades de exploração, descobertas, sentimentos, iniciativas, entre outras competências a serem desenvolvidas.

Forneiro (1998) entende o espaço como um ambiente de vida, no qual a vida acontece e se desenvolve. Battini (1982, *apud* Forneiro, 1998) assevera que para a criança o espaço é o que sente, o que vê, o que faz nele. Sobretudo se refere ao espaço físico, ou seja, aos locais para a atividade acorrer como objetos, odores, formas, cores, materiais didáticos, mobiliário, decoração e pessoas. Quando se refere ao ambiente, integra-se o espaço físico às relações que se estabelecem nele. Relações interpessoais entre crianças, crianças e adultos, crianças e comunidade.

A infância vivida é um tempo de descobertas. Em vista disso, para atuar com essa faixa etária é preciso estar atento a tais descobertas, reorganizando espaços, atividades, brinquedos, entre outros itens, para favorecer o desenvolvimento da criança cidadã. As crianças desde pequenas estão interagindo com o ambiente, fazendo escolhas e aprendendo a fazê-las com a ajuda dos adultos. Nesse percurso ela desenvolverá seus valores, sua crítica, sua postura de vida, além da aquisição de conhecimento. Ao longo do processo de crescimento e desenvolvimento, a criança vai conhecendo suas habilidades e seus talentos, colocando-os em prática e identificando o seu valor. Portanto, o papel do adulto é ajudar a criança a se divertir e aprender, partilhando suas descobertas, estimulando a pensar criativamente e buscar soluções de paz, transformando a agitação do dia a dia em momentos de aprendizagem. Em um ambiente de aprendizagem ativa, as crianças exercitam a liberdade e são convidadas a manipular os materiais, fazer escolhas, fazer planos, tomar decisões, falar e participar na organização dos espaços; os materiais são ferramentas importantes para dar vida ao seu projeto pedagógico. Todo esse agrupamento – espaço, rotina, grupos e materiais – transmite sua concepção de criança e de educação infantil (MELIS, 2007). O ambiente não é só o espaço físico; a forma como ele é utilizado, por quem e em que momentos determina sua função.

Ao estudarmos a organização dos espaços com o intuito de criar oportunidades para as crianças viverem uma infância lúdica, consideramos importantes abordagens e teorias. A Educação fundamentada por Maria Montessori destaca que a criança responde positivamente a um ambiente cuidadosamente preparado, com materiais arrumados numa progressão e de acordo com as áreas do *currículo*. Permite liberdade de movimento e habilidade de autodisciplina. A pedagogia Waldorf reconhece que os espaços de aprendizagem promovem fantasia, imaginação e criatividade, oferecendo materiais naturais e muitas cores que se espalham pelo ambiente, estimulando o desenvolvimento pleno. Na abordagem Reggiana, Loris Malaguzzi ressalta a importância das evidências de um ambiente organizado com uma estética que destaca a luminosidade, os espaços acolhedores, as áreas que permitem a participação de crianças em ambientes organizados para estimular a observação, o registro e a aprendizagem (MELIS, 2018).

Dar às crianças um espaço onde ela possa ficar um bom tempo para entender e se apropriar não é um exagero. Um espaço organizado para a criança interagir e brincar pressupõe um tempo para que isso aconteça. Quando organizamos espaços institucionais, estamos, quase sempre, diminuindo uma poesia do cotidiano infantil. Às vezes, eliminamos os altos e baixos que acontecem entre grupos de crianças e criamos situações previsíveis, viabilizando assim o brilho de um espelho, o calor de uma cor ou de uma

pedra, a água, o sol, o céu, o sentimento que surge quando todos esses elementos formam um ambiente onde podemos trabalhar e viver (MELIS, 2007).

A CONEXÃO COM A NATUREZA: UM ESPAÇO PARA APRECIAR A BELEZA

Todas as crianças têm necessidade da natureza. Um número crescente de pessoas em todo o mundo começa a reconhecer essa exigência e a trabalhar para restaurar a experiência da natureza na vida das crianças e dos jovens. Está em curso um movimento universal para reconectá-los com a natureza. A educação para a sustentabilidade deve começar na primeira infância. Aprender começa no nascimento (Declaração Mundial sobre Educação para Todos), e até antes. A educação da primeira infância coloca a fundação para a aprendizagem e o desenvolvimento posteriores. Habilidades básicas de vida, tais como habilidades de comunicação (incluindo pré-alfabetização), cooperação, autonomia, criatividade, resolução de problemas e persistência são adquiridas, e disposições positivas e negativas em relação ao aprendizado (por exemplo, motivação para aprender, prazer em aprender) e à sociedade são formadas nos primeiros anos. Enquanto as habilidades e disposições na primeira infância desenvolvem-se pela vida toda, elas podem ser levadas e reforçadas por meio de interações continuadas dentro das famílias e comunidades (UNESCO, 2007).

O que faria a educação da primeira infância para contribuir na construção de uma sociedade que pareça sustentável? Na educação infantil as possibilidades de conectar as crianças com a natureza oferece possibilidades de exploração e inventividade.

“O ambiente, com ou sem o conhecimento do educador, envia mensagens e, os que aprendem, respondem a elas. A influência do meio através da interação possibilitada por seus elementos é contínua e penetrante” (NOFFS; ANDRÉ, 2000).

É possível colocar mais natureza no cotidiano da criança mesmo morando nos centros urbanos. Muitas vezes basta abrir a janela e aguçar a percepção para descobrir um mundo real que exala aromas, floresce, frutifica, emite sons nativos e possui sabores variados. A natureza em si potencializa o desenvolvimento da criança nos âmbitos biopsicossociais e espirituais. Na natureza encontramos os estímulos mais ricos e completos necessários para o desenvolvimento integral e saudável dos pequenos. Entretanto, somos cada vez mais atraídos pelo mundo criado pelo homem e sofremos as consequências do afastamento da natureza. Com rotinas cada vez mais desnaturalizadas, pelo domínio da alta tecnologia, das máquinas que fazem tudo e entregam tudo pronto para nós, é preciso equilibrar a balança entre o virtual e o real, levando mais natureza ao cotidiano da criança, conectando-a com a vida (Machado, 2020).

Freire (2013) introduz o termo Pedagogia Verde como o meio de aproximar e compreender o mundo, promovendo uma atitude positiva e autêntica consciência ambiental. O contato com a natureza traz muitos benefícios à saúde mental e física das crianças, considerando que elas quase nunca têm oportunidade de passar momentos ao ar livre, na natureza e menos ainda de realizar atividades de exploração.

Estar conectado ao mundo natural permite às crianças vivenciar oportunidades para sentir o ambiente natural ao seu redor e desenvolver o senso de espaço neste mundo.

Educação na natureza pode ser definida como um processo para compreender as inter-relações entre o homem e as diferentes formas presentes no ambiente, reconhecendo formas, valores, esclarecendo conceitos a fim de desenvolver as habilidades e competências necessárias para apreciar este interrelacionamento e a interdependência. A natureza na educação desperta alguns sentidos, como observação, pensamentos e atenção em contraste com o silêncio e a beleza do mundo natural. Assim, vivenciar situações com a natureza leva a criança a estimular sua curiosidade, explorar, experimentar, refletir sobre a grande diversidade do ambiente e expressar suas ideias. Nesse contexto acrescentamos a importância da relações sociais na convivência nos momentos em contato com a natureza: aprendem uns com os outros de forma natural, o que auxilia na imaginação, estimula os sentidos de forma integrada, de modo que as crianças na educação infantil sintam-se parte dessa natureza.

Para a criança não existe hesitação em conhecer algo. Ela pega, ela cheira, ela rasga, ela sente... Este sentir na criança é movido principalmente pela curiosidade, pois, afinal, é desse modo que ela aprende algo sobre o mundo e produz uma memória de cheiros, sabores, texturas e cores. Essa memória não é constituída apenas de informações dos tipos de cheiros, sabores, texturas e cores, mas também é acompanhada de emoções. Emoções que sentimos quando vivenciamos situações e que, muitas vezes, revisitamos, intencionalmente ou sem querer. Quem nunca sentiu aquele cheiro de comida no horário do almoço? E aquele cheiro de flor de laranjeira que trouxe à tona momentos da infância?

O sentir a grandeza de uma árvore, o sentir as pedras e as folhas do fundo do rio nas plantas dos pés e o sentir o cheiro das flores que chamam também a atenção pelo seu colorido. Iniciamos a experiência do sentir na nossa primeira natureza, na barriga da mãe, e essa experiência mantém-se intensa durante a infância, na interação com a natureza presente em nossos quintais. Esse sentir permanece durante a vida adulta, mesmo que inconscientemente. É preciso resgatá-lo!

A primeira natureza que sentimos é a intrauterina. O líquido amniótico é a água que nos traz conforto com seu calor e fluidez. O batimento cardíaco é o som que acompanha o desenvolvimento do bebê e que fora da barriga da mãe o acalma. Quando o bebê nasce, o sentir volta-se para a natureza do corpo da mãe. Com suas mãos pequenas e macias, o bebê segura no seio da mãe e sente o cheiro dela, enquanto mama. O pai não fica de fora quando aproxima seu rosto de barba cerrada e permite que o bebê toque e sinta sua face.

O bebê cresce e começa a engatinhar. Seu universo de sentidos expande-se para o chão. Dependendo do tipo de superfície, o bebê pode descobrir coisas fascinantes. Superfícies naturais, como o gramado, a areia, o fundo de um rio e do mar (na beira da praia), oferecem experiências sensoriais variadas. Os bebês sentados sobre o gramado não resistem a tirar maços de gramas ou colocar uma folhinha ou outra na boca. Esse tipo de experiência não pode ser substituído pelas propriedades do brinquedo de plástico, que também não perdem seu valor pela variedade de cores e formas que oferecem. No entanto, é reconhecido que os elementos da natureza têm características particulares que brinquedos não podem reproduzir.

Quando o bebê começa a dar seus primeiros passos, à medida que desenvolve sua habilidade de andar, aumenta o espaço de que dispõe para sentir, ou seja, seu universo de

sensações amplia-se. Quando em contato com ambientes abertos, como um grande gramado, o bebê está menos exposto a riscos de acidentes em móveis e escadas perigosas, presentes e convidativas em ambientes domésticos, por exemplo. Os ambientes naturais oferecem ao bebê algo que a natureza tem de sobra, o espaço. O sentir no espaço vazio proporciona à criança movimentos contínuos sem que o adulto interrompa uma tentativa de andar, por exemplo, por causa de riscos de acidente. O sentir no espaço aparentemente vazio é o do vento no rosto, da fragrância de uma flor e do canto do pássaro. O espaço nas cidades está se tornando algo cada vez mais escasso, devido à expansão de rodovias, às áreas comerciais e às residências. É um momento da história em que os parques urbanos, as pracinhas e o jardim da vovó devem ser tomados a sério quando o assunto é espaço livre para correr!

Além do espaço que a natureza nos proporciona, ela oferece uma topografia. Quem já não experimentou escorregar sentado sobre um pedaço de papelão em uma ladeira? Se não experimentou, recomendamos tentar, levando uma criança consigo! O solo de um parque, de um jardim, de uma praia tem irregularidades, como ladeiras e buracos, e outros elementos, como pedras, raízes e árvores, que formam uma geografia desafiadora para a criança. Essa geografia permite que a criança explore movimentos corporais importantes para o seu desenvolvimento motor, como subir e descer ladeiras, rolar no gramado, equilibrar-se sobre a pedra e pendurar-se no galho de uma árvore. Esses desafios que a natureza apresenta à criança oferecem a ela a oportunidade de aprender os limites de seu corpo e a desenvolver habilidades motoras que dificilmente poderiam ser trabalhadas integralmente em outro lugar (ANDREETTO; MELIS, 2012).

A criança sente as texturas, o espaço e as irregularidades da natureza. E o que isso tem a dizer para nós, adultos, sobre a nossa relação com a natureza e a urgência em protegê-la? Esse sentir a natureza que se inicia mesmo antes do nascer e que traz muitos benefícios para o desenvolvimento e o bem-estar infantil não acaba na infância, ou, pelo menos, não deveria acabar. Infelizmente, a sociedade tem apresentado sintomas de que essa capacidade de sentir a natureza está diminuindo drasticamente. Um desses sintomas é a obesidade, que acomete atualmente não apenas os adultos, mas também cerca de 22 milhões de crianças abaixo da idade dos cinco anos. A obesidade constitui um problema de saúde que está diretamente relacionado à falta de atividades ao ar livre. Outras doenças de ordem psicológica e emocional têm sido relacionadas ao excesso de estímulos artificiais, somente presentes em ambientes urbanos. No entanto, de acordo com as leituras realizadas de livros que constam nas referências bibliográficas, se procurarmos sentir a natureza, mesmo que somente apreciando paisagens de ambientes naturais, aliviemos o estresse e recuperemos nossa capacidade de concentração. Portanto, esses e outros estudos indicam que nosso bem-estar físico, emocional e psicológico dependem desse contato com ela.

É possível entender como a natureza pode nos trazer tantos benefícios, uma vez que nossa relação com ela começou 2 milhões de anos atrás, com os nossos primeiros ancestrais primatas. A maior parte da história da espécie humana, que se iniciou há aproximadamente 60 mil anos, deu-se nos ambientes naturais, caçando, defendendo-se de predadores e procurando abrigo. A adaptação à vida urbana vem ocorrendo há apenas

alguns milênios e, mais intensamente, há algumas centenas de anos. Nossa sobrevivência como espécie até aqui deveu-se, em grande parte, à capacidade de sentir o ambiente natural e responder de modo eficiente aos seus estímulos. Por exemplo, sentir o cheiro de uma planta poderia ajudar na identificação de ervas que aliviassem uma dor, escutar ruídos na mata poderia indicar a presença da caça e servir de orientação para procurar abrigo. Dependíamos da capacidade de sentir o ambiente para que pudéssemos sobreviver. Alguns estudiosos reconhecem que essa relação mantém-se atualmente como uma necessidade inata de procurá-la nos animais de estimação, nas visitas aos parques e no cultivo de plantas em casa.

Sabendo que a capacidade de sentir a natureza traz benefícios para o nosso bem-estar, precisamos conservá-la nas suas mais diferentes formas. A natureza na sua forma mais rústica, encontrada nos parques, permite-nos apreciar esteticamente paisagens próximas a que vivemos em um passado remoto do homem caçador-coletor. Estudos mostram que as paisagens preferidas pelas pessoas são aquelas onde o horizonte pode ser visto e a água está presente. Além disso, vivenciar a natureza na sua forma mais rústica garante que não soframos de uma amnésia ambiental e, portanto, não corramos o risco de não sermos capazes de diferenciar um ambiente sadio de um ambiente doente (WILSON, 1984). As outras formas de natureza não podem ser negligenciadas, aquelas que no cotidiano das grandes cidades sentimos pela fragrância das flores, da sombra de uma árvore e da água que refresca nosso corpo. Se essa é a natureza que temos ao nosso alcance, a dos parques urbanos, jardins de condomínios, praças e árvores das ruas, é a ela que podemos recorrer, para nos acalmar, para refletir, brincar e aprender a voltar a senti-la como uma criança.

A sustentabilidade, ou o cuidar do planeta, nasce e cresce a partir de uma relação com a natureza que se inicia dentro do útero da mãe e que se expande para uma natureza mais imbricada e cheia de desafios. Quando a criança experimenta vivências na natureza, ela constrói memórias de informações e sentimentos que a mobilizam para ações coerentes com essa construção. Cabe a nós, adultos, sensibilizarmos-nos com essa forma de interação das crianças com a natureza e vermos nela uma voz que nos pede para refletirmos sobre o que fazemos, sobre o que desejamos, sobre o que podemos fazer, aqui e agora, em nosso cotidiano. Esperamos, finalmente, fornecer um instrumento útil para que os adultos retomem a simplicidade de viver, ao revelar como a criança interage com essa natureza urbanizada, presente nas árvores das ruas, nos arredores da praça, no gramado do parque, no jardim da escola e na flor que se mostra entre as grades de um portão. E tudo começa na educação infantil. As escolas de educação infantil oferecem um ambiente de aprendizagem ativa; as crianças são livres e estimuladas para manipular materiais, fazer escolhas, planos, tomar decisões, falar e participar da organização e do uso dos espaços. Para isso, os materiais oferecidos são ferramentas importantes para dar vida ao seu projeto pedagógico, pois o ambiente transmite determinada concepção de sujeito que aprende e é ouvido. A proposta metodológica é a ludicidade a partir de experiências intencionais, planejadas pelos docentes. A ludicidade na prática escolar também é essencial para atender às diferentes formas de aprender das crianças, pois cada uma delas possui ritmos, estilos e preferências diferentes, e o lúdico proporciona uma

abordagem inclusiva, permitindo que todas as crianças participem ativamente do processo de aprendizagem.

Ao integrar a ludicidade na prática escolar, os educadores incentivam a motivação intrínseca das crianças, despertando nelas o prazer de aprender e a vontade de buscar novos conhecimentos. A ludicidade cria um ambiente seguro e desafiador, no qual os estudantes podem explorar, cometer erros e aprender com eles, sem medo de julgamentos. Portanto, a presença da ludicidade na prática escolar é fundamental para auxiliar a aprendizagem das crianças. Ela promove o desenvolvimento integral, estimula a criatividade, fortalece as relações sociais e contribui para a formação de indivíduos autônomos, críticos e participativos. Ao adotar uma abordagem lúdica, os educadores estão proporcionando um ambiente enriquecedor, onde a aprendizagem torna-se uma experiência prazerosa e significativa para todas as crianças. À luz da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2017), o currículo emergente a ser construído pretende refletir a cultura local, os interesses e as necessidades dos estudantes, oferecendo oportunidades para o exercício das habilidades e competências escolares e para a vida. Conectar-se com a natureza e com elementos da natureza, por meio da ludicidade, favorece o desenvolvimento de valores, habilidades e competências necessárias para a convivência social, além de compreender conceitos. As crianças podem aprender conceitos matemáticos e das ciências examinando o mundo natural ao olhar pela janela e perceber mudanças do tempo e da temperatura, padrões, classificações, ciclos e, ainda, fazer previsões.

O QUE SE ENTENDE POR DESENVOLVIMENTO DO PENSAMENTO ECOLÓGICO?

Agora, mais do que nunca, sente-se a necessidade de criar um *habitat* sustentável e novas formas de relação entre homem e natureza. Para que essa urgência torne-se realidade, é necessária uma educação para o pensamento ecológico que afete principalmente crianças e adolescentes.

Educar as novas gerações para um modelo de desenvolvimento ecos sustentável, respeito e preservação ambiental torna-se uma prioridade. O desafio, hoje, é o de *acompanhar as novas gerações a uma transição* ecológica e cultural que coloque no centro valores como: senso de responsabilidade, cidadania ativa, sustentabilidade ambiental, preservação da biodiversidade. A finalidade é a de potencializar espaços e oportunidades dentro das creches e das escolas para promover uma participação ativa das crianças nos vários contextos que habitam, preparar experiências que coloquem no centro a relação e as aprendizagens nos locais e promover um estilo de vida ecos sustentável.

Com relação a várias indicações Nacionais (LDBEN) e Internacionais (Diretrizes para a implementação da ideia de Outdoor Education, INDIRE, Diretrizes pedagógicas para o sistema integrado 06, a Agenda 2030), destacamos alguns pontos que favorecem um pensamento ecológico.

É importante ressaltar que para sustentar o desenvolvimento de um pensamento ecológico devemos favorecer uma educação ao ar livre, definida também com a

denominação “Outdoor Education”, que significa valorizar uma grande variedade de experiências caracterizadas por uma didática ativa que ocorre em ambientes externos à escola, no território e no contexto sociocultural no qual a escola está colocada. Não é suficiente sair do espaço interno para poder falar de educação ao ar livre, mas é preciso ativar uma abordagem na qual as experiências não ocorrem somente em contextos naturais (o jardim da escola, os parques, os bosques...), mas também em ambientes urbanos (os museus, as praças, os parques da cidade...) e onde é garantida uma relação direta e concreta com o mundo real. Uma educação difundida em vários locais educativos, e não limitada ao espaço oferecido pelo edifício escolar.

Uma escola que se abre ao território e ao contexto sociocultural em que está inserida integra-se e funde-se com o ambiente ao redor, acolhe o desafio de redesenhar-se fora dos muros, abrir-se a novos estímulos para desenvolver conscientização, acompanhar as crianças à descoberta de si mesmas e do mundo à sua volta.

O espaço externo à escola, portanto, é considerado um ambiente de aprendizado e local privilegiado para se conhecer. Uma didática ativa e interdisciplinar que requer sair para o externo não como mero entretenimento, mas com um projeto idealizado, intencional em que as experiências baseiam-se na experiência direta e preveem o envolvimento ativo das crianças em situações “autênticas”; um projeto que sabe reunir o inesperado e o transforma em elemento de pesquisa.

Uma educação ao ar livre onde as experiências não são ocasionais, mas são inseridas em um projeto educativo que prevê contextos em um ambiente (*indoor* e *outdoor*) que ativa simultaneamente a esfera cognitiva, afetiva, relacional. Locais que despertam a curiosidade para a exploração (por exemplo: plantas, elementos vegetais, animais e tudo o que a natureza pode oferecer na sua variedade e multiplicidade), em osmose com o interior.

Uma abordagem holística que prevê o uso de todos os sentidos e as linguagens e que envolve todas as dimensões da pessoa (dimensão cognitiva, física, afetiva, relacional) e que ativa relações interpessoais (com os próprios colegas e com os adultos envolvidos na experiência), ecossistemas (relações dos seres vivos com os elementos abióticos do ambiente) e sociogeografia (relações entre o homem, a sociedade, o território).

As principais dimensões envolvidas nas experiências de educação ao ar livre fundamentam-se em uma grande variedade de atividades didáticas e, de acordo com a sugestão das “Diretrizes para a implementação da ideia Outdoor Education”, nos cuidados de Avanguardie Educative, INDIRE, 2021.

Escolhemos relatar estas seis dimensões, colocando-as em relação com as experiências que, na nossa opinião, podem sustentar os valores e os significados que exprimem, considerando-as dimensões imprescindíveis quando se fala de educação ao ar livre e de desenvolvimento do pensamento ecológico.

As dimensões são:

- a) **perceptivo-sensorial** – experiências caracterizadas pelo contato direto com a natureza;
- b) **sociomotora e exploratória** – experiências caracterizadas pela dimensão da aventura;

- c) **peçoal** – experiências caracterizadas pelo desenvolvimento da autoestima e da autoconscientização, pela avaliação do risco e do erro;
- d) **social e ética** – experiências caracterizadas por promover percursos de tratamento e cidadania ativa;
- e) **ambiental e ecossistêmica** – experiências que favorecem o conhecimento das interrelações entre o homem e a natureza;
- f) **tecnológica** – experiências que sustentam a integração entre as novas tecnologias e as experiências de *outdoor education*.

Essas dimensões são transversais e podem representar um mapa para um currículo aberto à natureza.

PARA CONCLUIR

Um espaço que prioriza a conexão com a natureza, estimula e desenvolve o pensamento estético e científico, pois aprecia a beleza e a variedade das dimensões dos sentidos. Sonawat (2010) apresenta algumas diretrizes para os professores de educação infantil estimularem as crianças a amar a natureza. A educação infantil pode organizar oportunidades para as crianças conectarem-se à natureza:

- a) Desenvolver um currículo baseado na educação e na natureza, apresentando uma proposta multidisciplinar e multissensorial;
- b) Aprender com a natureza é uma atividade cotidiana;
- c) Criar oportunidades para a criança estar em ambientes naturais e aprender por meio do brincar heurístico;
- d) Expor as crianças a áreas relacionadas a naturalistas, geologistas, biólogos e escritores acerca da natureza;
- e) Promover a compreensão sobre os benefícios físicos e mentais para as crianças que vivenciam atividades na natureza;
- f) Fazer um passeio a pé ao ar livre, na natureza;
- g) Encorajar as crianças para realizar atividades artísticas cotidianas, utilizando folhas secas, pedras, flores, penas, conchas, areia, água, terra;
- h) Aprender o nome de plantas, flores, insetos, pássaros e de todo o ambiente natural;
- i) Fazer com que as crianças sintam a conexão e o relacionamento com a natureza;
- j) Oferecer binóculos, microscópios, telescópios, lupas para observação e descobertas sobre a natureza;
- k) Envolver as crianças em atividades que contribuam para a conservação da natureza;
- l) Estimular as crianças a serem observadores das nuvens;
- m) Organizar com as crianças um pote das maravilhas, contendo sementes, pedrinhas, pedaços de gravetos, conchas, entre outros elementos;
- n) Contar histórias sobre lugares na natureza: oceanos, montanhas, florestas, riachos, rios.

Existem bons lugares para brincar com e na natureza no entorno das escolas. Poderia ser uma esquina tranquila em um parque local, um pequeno córrego limpo da vizinhança, um terreno vago ou simplesmente o seu próprio quintal. Contudo, grande ou pequeno, o lugar deve ter elementos naturais para brincar e descobrir: rochas, lama, árvores, insetos, flores e água. Igualmente importante, as crianças devem se sentir livre para cavar, coletar, subir, construir e se esconder. Isso é chamado “terreno acidentado” – pedaços de terra a que os adultos não dão importância, mas as crianças adoram e adotam como sendo delas. Ao ar livre, o objetivo do brincar é “centrar na criança”: brincadeiras que elas mesmas iniciam, guiam, mudam ou abandonam. As melhores brincadeiras partem das crianças, e não dos adultos! É vital, entretanto, que o jogo conecte as crianças com a natureza e seus elementos; não é qualquer jogo que pode ser considerado. A compreensão da sociedade sobre a importância do brincar na natureza está aumentando, mas muitos pais ainda a desconhecem. Você pode ajudar a entender espalhando a mensagem em reuniões de pais e alunos, clubes de livro, conselhos escolares locais, parques do bairro e outros grupos da comunidade que compartilham essa preocupação com as crianças.

*O melhor brinquedo para a criança é a própria natureza. Quem me compra um jardim com flores?
Borboletas de muitas cores, lavadeiras e
passarinhos, ovos verdes e azuis nos ninhos?*
Cecília Meireles (1964)

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDREETTO, V.; MELIS, V. **Sustentabilidade**: De gente pequena para gente grande. Santo André: UNIC Gráfica e Editora, 2012.

BANCO MUNDIAL. **Intensificando o desenvolvimento da primeira infância**: Investindo na primeira infância com grandes retornos. Washington, DC: World Bank, 2014.

BRASIL. **Lei nº 9.394/1996, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 13 nov. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. v. 3. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume3.pdf>. Acesso em: 13 nov. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Subsídios para credenciamento e funcionamento de instituições de educação infantil**. v. 2.

Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume_II.pdf. Acesso em: 13 nov. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base nacional comum curricular**. Brasília, DF, 2017. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/base-nacional-comumcurricular-bncc>. Acesso em: 13 nov. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano nacional de educação**. Brasília, DF, 2020. Disponível em: <https://pne.mec.gov.br/>. Acesso em: 13 nov. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros básicos de infraestrutura para instituições de educação infantil**. Brasília, DF: MEC, SEB, 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Educinf/miolo_infraestr.pdf. Acesso em: 13 nov. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros nacionais de qualidade para a educação infantil**. v. 2. Brasília, DF: MEC, SEB, 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Educinf/eduinfparqualvol2.pdf>. Acesso em: 13 nov. 2024.

D'ANNA, G. “Outdoor education” è la nuova proposta d’innovazione di Avanguardie educative. **INDIRE**, Firenze, set. 2021. Disponível em: <https://www.indire.it/2021/09/03/outdooreducation-disponibili-le-linee-guida-della-nuova-idea-di-avanguardie-educative/>. Acesso em: 14 nov. 2024.

FORNEIRO, L. I. A Organização dos espaços na educação infantil. *In*: ZABALZA, M. A. **Qualidade em educação infantil**. Tradução de Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre: Artmed, 1998.

FREIRE, H. **Educação verde, crianças saudáveis**. São Paulo: Ed. Cultrix, 2013.

KEELER, R. **Natural playscapes: Creating outdoor play environments for the soul**. Lincoln, EUA: Ed. Exchange Press, 2008.

LOUV, R. **A última criança na natureza: Resgatando nossas crianças do transtorno do déficit de natureza**. Tradução de Rodrigo Garcia Lopes. São Paulo: Iluminuras, 2005, p. 59-119.

MACHADO, A. L. **A turma da floresta**. Salvador: Ed. Letra A, 2020.

MELIS, V. **Espaços em educação infantil**. São Paulo: Ed. Scortecci, 2007.

MELIS, V. **Espaços em educação infantil**. 2. ed. São Paulo: Ed. Scortecci, 2018.

MELIS, V. **Práticas pedagógicas para crianças de zero a três anos**. Rio de Janeiro: Ed. WAK, 2019.

MOORE, R.; WONG, H. **Natural learning: The life history of an environmental schoolyard**. Berkeley, EUA: Ed. MIG Communications, 1998.

NOFFS, N. de A.; ANDRÉ, R. de C. M. O. Creche: Desafios e Possibilidades uma Proposta Curricular para além do Educar e Cuidar. **Revista E-Curriculum - PUC-SP**, São Paulo, v. 16, n. 1, 2018. DOI <http://dx.doi.org/10.23925/1809-3876.2018v16i1p139-168>. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/36067>. Acesso em: 14 nov. 2024.

ONU. **Declaração Universal dos Direitos da Criança**. Nova Iorque: ONU, 1959. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/media/22026/file/declaracao-dos-direitos-da-crianca1959.pdf>. Acesso em: 14 nov. 2024.

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

SCHNEIDER, A.; RAMIRES, V. R. **Primeira Infância Melhor: uma inovação em política pública**. Brasília, DF: UNESCO, 2007. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000155250_por. Acesso em: 14 nov. 2024.

SONAWAT, R. **Nature Education**. Mumbai: Ed. Multi-tech Publishing Co Mumbai, 2010.

TIRIBA, L. Crianças da natureza. **Anais do I Seminário Nacional: Currículo em Movimento**, 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-%20pdf/7161-2-9artigo-mec-criancas-natureza-lea-tiriba/file>. Acesso em: 15 nov. 2024.

TIRIBA, L. **Educação infantil como direito e alegria: Em busca das pedagogias ecológicas e libertarias**. 2. ed. São Paulo: Paz e Terras, 2018.

UNESCO. **Declaração mundial sobre educação para todos**. Artigo 5, 1990. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000086291_por. Acesso em: 13 nov. 2024.

WARDEN, C. H. **Talking and thinking floorbooks: Using big book planners to consult children**. Scotland: Ed. Mindstretchers, 2006.

WILSON, E. O. **Biophilia**. Cambridge, EUA: Havard University Press, 1984.