

PEDAGOGIA DO DÉFICIT DE NATUREZA: O BRINCAR NO MEIO NATURAL EM UMA INSTITUIÇÃO DE EDUCAÇÃO INFANTIL NO OESTE DE SANTA CATARINA

PEDAGOGY OF THE NATURE DEFICIT: PLAYING IN THE NATURAL ENVIRONMENT IN A CHILD EDUCATION INSTITUTION IN THE WEST OF SANTA CATARINA

Larissa Henrique

Universidade Comunitária da Região de Chapecó (Unochapecó)
E-mail: larissahenrique@unochapeco.edu.br

Iuri Mailo Parisotto

Universidade Comunitária da Região de Chapecó (Unochapecó)
E-mail: iuri.parisotto@unochapeco.edu.br

Ivo Dickmann

Universidade Comunitária da Região de Chapecó (Unochapecó)
E-mail: educador.ivo@unochapeco.edu.br

1 INTRODUÇÃO

A pesquisa apresentada tem como objetivo analisar qual é a relação que a criança estabelece com o meio natural nos momentos do brincar, tanto no ambiente escolar como fora dele, tendo como base de análise os interesses das mesmas e suas concepções acerca de temáticas relacionadas ao contato intrínseco com a natureza, além de buscar compreender qual o papel do educador e como ele pode auxiliar na construção desta relação para que se efetive no cotidiano das crianças.

Como nos exorta Louv (2016, p. 23): “Hoje as crianças têm noção das ameaças globais ao meio ambiente, mas seu contato físico, sua intimidade com a natureza, está diminuindo”. Assim, o ponto de partida para tentar encontrar as respostas das perguntas que norteiam esta pesquisa, é entender

quais são os resultados do afastamento do meio natural no desenvolvimento integral da criança e talvez encontrar alternativas que de certa forma consigam trazer para as crianças um olhar mais zeloso para com a natureza.

Sendo assim, a pesquisa foi realizada na instituição de educação infantil no município de Chapecó-SC. Sendo que para a constituição da mesma realizou-se uma pesquisa de campo com uma turma de crianças de cinco e seis anos e com a educadora da respectiva turma. O estudo se desenvolveu por meio de entrevista semi-estruturada e da observação. Os dados foram analisados via método de análise de conteúdo, nos dando possibilidade de encontrar subsídios para uma aproximação da resolução do problema de pesquisa, que tem como intuito compreender como se estabelece a relação entre criança e meio natural nos momentos do brincar em um Centro de Educação Infantil na cidade de Chapecó.

Para tentarmos nos aproximar da resolução de nosso problema de pesquisa, tivemos como norte algumas questões, sendo elas: Qual é a relação entre criança e meio natural nos momentos do brincar? Quais as implicações que o Déficit de Natureza pode trazer para a formação integral da criança? Quais as contribuições dos educadores no processo de aproximação entre a criança e a natureza por meio de ações educativas? Acreditamos que elas puderam nos orientar durante o período que estivemos em campo coletando os dados e que foram fundamentais para nos manter em foco. Portanto, as próximas páginas desse texto serão dispostas com a intenção de expor os resultados obtidos nesta pesquisa, tentando nos aproximar da resolução do problema de pesquisa, focando no direito das crianças ao acesso a natureza e a educação ambiental (CREPALDI; BONOTTO, 2018).

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 A importância do brincar no desenvolvimento infantil

Consideramos que é imprescindível abordarmos a importância do brincar no desenvolvimento da criança, já que é por meio do ato lúdico, da brincadeira e do brinquedo que o ser humano estabelece o contato direto com a cultura, visto que ela não nasce sabendo brincar, e que, portanto, deve ser instigada e desafiada a estabelecer o relacionamento com esses elementos que

fazem parte da história humana. Segundo Brougère (2000, p. 61): “O círculo humano e o ambiente formado pelos objetos contribuem para a socialização da criança e isso através das múltiplas interações, dentre as quais algumas tomam a forma de brincadeira”. Ou seja, para o autor, o ato do brincar é permeado de forma social através do contato com o Outro e com os objetos que cercam a criança, sendo que nesse processo ela está se apropriando da cultura e reelaborando-a.

Na atualidade, as atividades lúdicas encontram-se inseridas nas práticas educativas, tanto dentro da sala de aula como fora dela, de modo que seja possível aproximar as crianças de sua cultura e, além disso, fazer com que elas aprendam por meio do lúdico, sendo que este elemento faz parte da infância e que é por meio dele que a mesma se envolve nas atividades desenvolvidas pelo educador, promovendo os seus aspectos cognitivos, a reflexão e o conhecimento do seu próprio mundo. Vigotski (1987) destaca que o ato de brincar é uma atividade humana criadora, na qual imaginação, fantasia e realidade interagem na produção de novas possibilidades de interpretação, de expressão e de ação pelas crianças, assim como de novas formas de construir relações sociais com outros sujeitos.

Na mesma perspectiva Zanluchi (2005, p. 89) afirma que: “Quando brinca, a criança prepara-se à vida, pois é através de sua atividade lúdica que ela vai tendo contato com o mundo físico e social, bem como vai compreendendo como são e como funcionam as coisas.” Ainda, para Cunha (2001, p. 14): o “Brincar desenvolve as habilidades da criança de forma natural, pois brincando aprende a socializar-se [...] desenvolve a motricidade, a mente, a criatividade, sem cobrança ou medo, mas sim com prazer”.

Dessa forma, pode-se compreender que por meio do brincar ela se insere no mundo, o explora e o transforma. Além disso, é no ato do brincar que as crianças também se deparam com alguns impasses, dificuldades, conflitos e limites que são identificados e enfrentados nesses momentos. Segundo Fontana (2002, p. 139) “Brincar, é sem dúvida, uma forma de aprender, mas é muito mais que isso. Brincar é experimentar-se, relacionar-se, imaginar-se, expressar-se compreender-se, confrontar-se, negociar, transformar-se, ser”.

Portanto, faz-se necessário e imprescindível que o brincar esteja presente nas instituições de educação e assim, nas práticas cotidianas dos educado-

res, considerando a relevância que este elemento tem para a aprendizagem e desenvolvimento das crianças. E para que isso aconteça de forma efetiva, é essencial que o educador construa sua formação inicial com a consciência de sua importância como mediador do conhecimento e aprimoramento do repertório cultural da criança. Segundo o Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil (BRASIL, 1998, p. 28):

É o adulto, na figura do professor, portanto, que [...] ajuda a estruturar o campo das brincadeiras na vida das crianças [...] por meio da oferta de determinados objetos, fantasias, brinquedos ou jogos, da delimitação e arranjo dos espaços e do tempo para brincar.

Dessa forma, considera-se que não há como deixar de enfatizar o quanto o educador tem em suas mãos a responsabilidade de desenvolver uma prática pedagógica que colabore e que promova o incentivo para uma formação humana e cultural das crianças, sendo que nesta pesquisa, buscamos enfatizar um brincar livre e de conexão com o meio natural.

2.2 Criança e meio natural: uma relação necessária para o desenvolvimento integral da criança

Se quisermos compreender como nos relacionamos com o meio natural, devemos direcionar os nossos olhos para a sociedade a qual estamos inseridos e observar em nossa comunidade, nas escolas, nas instituições de educação infantil, nas praças, na rua e até mesmo em nossa família, que nossa relação com o mundo natural está cada vez mais distante e frágil. Em meio a todo o caos que se criou, na luta diária que o ser humano vem travando em oposição à natureza, onde segundo Bigliardi e Cruz (2007, p. 128) a nossa sociedade é “[...] caracterizada pelo modo de vista capitalista, e orientada para o consumo [...] tratando os recursos naturais como fonte de matéria-prima para seu consumo e entendendo o ambiente natural como depósito para seus resíduos [...]”, desenvolvendo um aspecto de dominação sobre ela, ancorada na “[...] falsa premissa de separação radical entre seres humanos e natureza e a ilusão antropocêntrica de que todos os seres e entes não humanos nos pertencem porque somos uma espécie superior.” (TIRIBA, 2010, p. 2). Assim, cabe a todos nós buscar respostas e alternativas eficazes para restabelecer nossa conexão com a natureza e nos sentirmos pertencentes a ela, mesmo estando imersos ao universo das novas tecnologias que repele cada vez mais nosso contato com o meio natural.

Ao observar o distanciamento entre ser humano e natureza que vem se constituindo, sendo apontado como um fenômeno que gera consequências para o desenvolvimento integral dos seres humanos e especificamente das crianças, Richard Louv criou o conceito de **Transtorno do Déficit de Natureza**. De acordo com Louv (2015), a aglomeração das populações em áreas urbanas e o estilo de vida adotado por boa parte da sociedade, têm de certa forma criando um distanciamento dos seres humanos do contato com a natureza, o que traz implicações para a saúde física e emocional, sendo que as crianças são as principais afetadas.

Para Louv (2016, p. 32) o termo de Transtorno do Déficit de Natureza “[...] não representa, de forma nenhuma, um diagnóstico médico, mas oferece uma maneira de pensar sobre o problema – com foco nas crianças e em todos nós também”. Ainda, expõe que este termo se apresenta enquanto “[...] uma maneira de descrever o abismo crescente entre as crianças e a natureza.” (LOUV, 2015, p. 17).

Essa constatação pode ser evidenciada quando se percebe uma intensa e emergencial necessidade de experiências na natureza para o desenvolvimento de nossa saúde mental e física, através da relação com ambientes naturais e envolvimento com outras espécies, que são fundamentais para nosso bem estar, nossa sobrevivência e nosso espírito. É preciso ter a consciência de que conectar-se com a natureza faz parte de nosso processo humano, e que, portanto, é uma necessidade básica da criança, pois “[...] assim como necessitam de uma boa alimentação e um sono adequado [...] também precisam de contato com a natureza.” (LOUV, 2016, p. 25).

Essa reconexão não vai alterar apenas o nosso modo de vida, mas também o de outras gerações por meio de um delineamento da futura relação que se estabelecerá com o meio ambiente. Segundo Louv (2016, p. 25):

[...] refazer o elo rompido entre os jovens e a natureza é de nosso próprio interesse, não só porque a estética ou a justiça exigem, mas também porque nossa saúde mental, física e espiritual dependem disso. Além disso, [...] como os jovens reagem à natureza, e como vão criar os próprios filhos, acaba delineando as configurações e as condições das cidades, dos lares, do cotidiano em geral.

E nessa teia de informações e elementos que envolvem o nosso relacionamento com a natureza estão às crianças, que para Louv (2016, p. 23): “[...]”

têm noção das ameaças globais ao meio ambiente, mas seu contato físico, sua intimidade com a natureza, está diminuindo” E ele ainda nos aponta que “É provável que uma criança hoje saiba falar sobre a floresta Amazônica, mas não sobre a última vez que explorou alguma mata sozinho ou deitou em um campo ouvindo o vento, observando as nuvens.” (LOUV, 2016, p. 23-24).

Sendo assim, cabe a nós educadores pensar como poderemos unir crianças e natureza, construindo com elas mais do que o conhecimento sistemático, dando subsídios por meio de experiências para que possam vivenciar a natureza em sua forma mais íntima e intensa. É preciso que eles sintam nas mãos, no corpo todo, que a natureza desperta o melhor de nós e nos dá vida.

E para que isso se efetive faz-se necessário desenvolver em cada uma delas o amor pela natureza, ou seja, um “[...] apego que temos ao mundo natural e seus seres [...] um senso de pertencimento, de filiação e de apego à natureza.” (PROFICE, 2016, p. 21). E só iremos possibilitar esse senso nelas, se mostrarmos as dádivas da natureza.

Mas de que forma poderemos fazer isso? Como mostrar às crianças que estar em espaços naturais pode ser bom para seu desenvolvimento? Se pensarmos na instituição de educação infantil enquanto um espaço de formação para a vida, encontraremos nela um lugar para começar esse trabalho. E se para Freire (1987, p. 69): “[...] ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo.” Ao afastarmos os sujeitos do mundo, conseqüentemente, provocamos a anulação dessa mediatização. Além disso, é importante ter frisar que “Quanto mais se problematizam os educandos, como seres no mundo e com o mundo, tanto mais se sentirão desafiados. Tão mais desafiados, quanto mais obrigados a responder ao desafio.” (FREIRE, 1987, p. 70). Temos, então, externalizada a necessidade dessa relação, de introduzir de certa forma os sujeitos no mundo sem dicotimizá-los, afinal, o ser humano e a natureza são elementos indissociáveis.

Ainda, Freire pode nos ajudar com seus conceitos de oprimido e opressor, quando afirma que os opressores “[...] oprimem, exploram e violentam, em razão de seu poder.” (FREIRE, 1987, p. 30). Nesse sentido, obviamente que não podemos considerar isso como uma opressão violenta que tem a intenção de ferir, mas quando afastamos as crianças da natureza, sabendo que sendo sujeitos em processo de aprendizagem e conhecimento de mundo

e que somos nós, os adultos, condutores desses sujeitos para o conhecimento, não estamos sendo opressores dessa relação? Quando os educadores não proporcionam a elas uma aproximação por meio das brincadeiras, das ações educativas, não estamos ferindo o direito das mesmas de estarem no meio a qual são pertencentes?

O que cabe a nós é compreender que as experiências com a natureza são tão importantes quanto outro elemento no desenvolvimento da criança, sendo um direito humano e que precisa ser reconhecido por aqueles que têm em suas mãos a responsabilidade de cuidar e garantir o desenvolvimento integral e saudável de cada uma delas.

3 METODOLOGIA

A elaboração de uma pesquisa sempre é permeada por questionamentos, curiosidades e inquietações que são condutoras de todo o processo, e nesse processo algumas etapas devem ser definidas com o intuito de possibilitar a sua concretização. Neste caso, apresentamos a seguir os procedimentos metodológicos adotados com a intenção de consolidar os objetivos determinados, sendo que nosso objetivo geral foi identificar qual a relação que a criança estabelece com o meio natural nos momentos do brincar e quais as contribuições dos educadores no processo de aproximação dos mesmos.

Para Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009, p. 02) “[...] o direcionamento do tipo de pesquisa que será empreendido dependerá de fatores como a natureza do objeto, o problema de pesquisa e a corrente de pensamento que guia o pesquisador.” Assim, entendemos que a opção por determinado modelo metodológico é determinado por meio da identificação dos pesquisadores com tal método, onde o mesmo possui o domínio de sua técnica e acredita que ele dará uma contribuição significativa para que as suas interrogações sejam respondidas.

Nesse sentido, esse estudo se caracteriza enquanto uma pesquisa de campo, que para Marconi e Lakatos (2003, p. 186) tem o objetivo principal de nos possibilitar “[...] informações e/ou conhecimentos acerca de um problema, para o qual se procura uma resposta, ou de uma hipótese, que se queira comprovar, ou, ainda, descobrir novos fenômenos ou as relações entre elas.” Ainda, a abordagem que optamos foi a qualitativa e descritiva, que segundo

Bardin (1977, p. 68) “[...] aplica-se ao estudo da história, das relações, das representações, das crenças, das percepções e das opiniões, produto das interpretações que os seres humanos [...]” tem do real.

A pesquisa apresentada foi realizada em uma instituição de educação infantil no município de Chapecó-SC, sendo que a escolha pelo Centro de Educação Infantil Municipal (CEIM) apresentado tem a ver com o Parque Palmital que fica próximo a instituição e que possui um espaço amplo de área natural. Assim, por meio da observação e de entrevista semi-estruturada, dialogamos com dez crianças de uma turma de Pré II, na faixa etária de 4 e 5 anos, e com a respectiva educadora. Segundo Corsaro (2005), quando se ouve as crianças, as pesquisas não são *sobre* as crianças, mas sim *com* as crianças, pois, elas possuem sua própria cultura e para realizar uma boa pesquisa o investigador deve fazer parte deste universo, deve se aproximar da vida das crianças e participar efetivamente de seu cotidiano, “tornar-se” uma delas, ser um adulto atípico para ser aceito no grupo como pesquisador. Nessa fase realizou-se a apresentação da pesquisa para a direção do CEIM, dialogamos com a educadora e conhecemos a estrutura da escola.

Como já citado anteriormente, a pesquisa em questão tem como um dos instrumentos de coleta de dados a entrevista semi-estruturada. De acordo com Marconi e Lakatos (1996, p. 84):

A entrevista é um encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de determinado assunto [...]. É um procedimento utilizado na investigação social, para a coleta de dados ou para ajudar no diagnóstico ou no tratamento de um problema social.

Além da entrevista, utilizamos como segundo instrumento de coleta de dados a observação participante, que realiza um “[...] contacto direto, frequente e prolongado do investigador, com os atores sociais, nos seus contextos culturais, sendo o próprio investigador instrumento de pesquisa.” (CORREIA, 2009, p. 31). Ou seja, o pesquisador está inserido no grupo que se caracteriza enquanto objeto de estudo, fazendo parte dele e podendo ter uma visão mais verdadeira e concreta daquilo que se busca respostas.

Para que pudéssemos nos aproximar das respostas para as questões que norteiam essa pesquisa, utilizamos o método de análise de conteúdo de Bardin para analisar os dados coletados na entrevista. De acordo com Bardin (1977):

[...] a análise de conteúdo consiste em uma técnica metodológica que se pode aplicar em discursos diversos e a todas as formas de comunicação, seja qual for à natureza do seu suporte. Nessa análise, o pesquisador busca compreender as características, estruturas ou modelos que estão por trás dos fragmentos de mensagens tornados em consideração.

Para que fosse realizada a análise interpretativa das entrevistas semi-estruturadas, foram utilizadas Unidade de Registros (UR) que “[...] é a unidade de significação a codificação e corresponde ao segmento de conteúdo a considerar como unidade de base, visando a categorização e a contagem frequencial [...]” (BARDIN, 1977, p. 104), estando ligadas a temática criança e natureza, no sentido de possibilitar a busca por possíveis soluções para os problemas da pesquisa. As UR selecionadas para a entrevista com as crianças foram: sala de aula, parque, celular, computador, televisão, natureza, árvore, brinquedo. E as UR selecionadas para a entrevista com a educadora foram: sala de aula, CEIM, criança, natureza, parque, pátio, família, materiais pedagógicos, brinquedo, estrutura física, ambientes naturais.

Já para a análise da observação participante, foram utilizadas as anotações e reflexões realizadas e registradas em um diário de campo durante o período que os pesquisadores estiveram em campo. Para Macedo (2010, p. 134), o diário de campo:

Além de ser utilizado como instrumento reflexivo para o pesquisador, o gênero diário é, em geral, utilizado como forma de conhecer o vivido dos atores pesquisados, quando a problemática da pesquisa aponta para a apreensão dos significados que os atores sociais dão à situação vivida. O diário é um dispositivo na investigação, pelo seu caráter subjetivo, intimista.

Por fim, acreditamos que todos esses procedimentos utilizados para a pesquisa foram essenciais para a elaboração da mesma, sendo que cada etapa realizou-se com cautela, para que pudéssemos chegar próximos, ou até mesmo alcançar todos os nossos objetivos.

4 RESULTADOS

A pesquisa de campo foi composta de observações que geraram entrevistas, as quais nos ajudaram a compreender a relação que a criança estabelece com o meio natural nos momentos do brincar, tanto no ambiente escolar como

fora dele, tendo como base de análise os interesses das mesmas e suas concepções acerca de temáticas relacionadas ao contato intrínseco com a natureza, além de buscar compreender qual o papel do educador e como ele pode auxiliar na construção desta relação para que se efetive no cotidiano das crianças.

Sendo assim, nas falas coletadas na entrevista as quais serão apresentadas abaixo, as crianças relatam primeiro as brincadeiras realizadas no CEIM e em seguida aquelas realizadas em suas respectivas casas:

No CEIM gosto de brincar no parque de areia e em casa gosto de brincar de boneca e andar de bicicleta sem as rodinhas atrás. (C1)

Ir no parquinho e na sala de recreação. Gosto da sala porque a cama elástica é bem legal. Em casa eu gosto de brincar na rua e brinco com a minha amiga e com dois piázinhos. Eu brinco de pega-pega e esconde-esconde. (C2)

Brincar com meus amigos e brincar de qualquer coisa com o João e a Maria. Gosto de brincar aqui fora porque é melhor e tem o parquinho. Em casa eu brinco de boneca e uma casinha que eu tenho que está detonada. Quando vai gente eu brinco de mamãe e filhinho e pega-pega, e quando não tem ninguém eu ando de bicicleta. (C3)

As falas nos demonstram que as brincadeiras realizadas pelas crianças, tanto em casa como no CEIM, são em sua maioria concretizadas em espaços abertos, como a rua, o pátio, a calçada, o parque, envolvendo, desta forma, aspectos do meio natural no brincar. A semelhança entre as brincadeiras realizadas no ambiente escolar com as do ambiente familiar, nos mostra que há uma relação direta entre as práticas pedagógicas com a vida cotidiana das crianças, sendo que as brincadeiras realizadas no CEIM refletem nas brincadeiras de casa. Segundo Rechia e França (2006, p. 63): [...] espaço e lugar são componentes básicos do mundo vivido. Dessa maneira, o que começa como espaço indiferenciado transforma-se em lugar à medida que o conhecemos melhor e o dotamos de valor.

Na mesma perspectiva das falas anteriores, temos externalizada a conexão entre criança e meio natural, conforme podemos perceber nas falas abaixo, quando perguntamos às crianças quais as brincadeiras que elas realizam no CEIM:

Brincamos no escorrega, balanço... (C1)

A gente brinca de Pikachu. Pedra, papel e tesoura, e pega-pega. (C2)

A gente brinca de coisas novas que a professora ensina a gente e todo dia, brincamos de roda cutia, pega-pega ou a gente inventa. (C3)

A gente brinca no castelo, na casinha e nos outros parques. Brincamos de passa anel, a gente canta, fizemos qualquer coisa. (C4)

Neste sentido, da mesma forma que as crianças nos relatam quais são as brincadeiras realizadas no CEIM, a fala da educadora confirma o fato de que o brincar na turma tem em sua centralidade o objetivo de possibilitar experiências de um brincar livre, permitindo que as crianças desenvolvam a imaginação e a criação, sendo elas as protagonistas desses momentos. Assim, quando perguntamos para a educadora que tipo de brincadeiras costuma desenvolver na turma, a mesma nos relata o seguinte:

Olha, brincadeira de roda, brincadeira de faz-de-conta, da imaginação. Livre também. Eu sei que tem que dirigir às vezes, mas é bom também deixar eles livres, na questão de criar, de inventar, usar a imaginação. Às vezes encaminhar. Na sexta-feira eles trazem brinquedos de casa, aí eu organizo espaços na sala, por exemplo, a maioria dos meninos traz carrinhos, algumas meninas também, mas a maioria é meninas, aí eles podem andar no chão, eles podem ir embaixo da mesa. Agora tem a caverna que elas usam como casinha, e que eles também podem entrar, mas quando não tem eu coloco uma cabana, aí eles podem brincar lá. Eu também tenho uma mesa que eles podem virar e que tem uma pista. Então a gente vai organizando espaços. (Educadora)

A fala da educadora nos faz perceber que há na prática pedagógica da mesma a compreensão do brincar nas duas formas, um brincar dirigido e também livre, mas que ela acaba muitas vezes optando por deixar que as crianças escolham como serão as brincadeiras, de modo que possam se expressar, se movimentar, criar, recriar, imaginar e se sentirem livres. Segundo Navarro (2009, p. 2124) “Brincar é preciso, é por meio dele que as crianças descobrem o mundo, se comunicam e se inserem em um contexto social.” Mas que é importante compreender que mesmo sendo uma brincadeira livre, deve ter a mediação do educador, sendo esse um dos elementos que devem estar presentes na prática pedagógica, pois:

Se o brincar é social, a criança não brinca sozinha, ela tem um brinquedo, um ambiente, uma história, um colega, um professor que media essa relação e que faz do brincar algo criativo e estimulante, ou seja, a forma como o brincar é mediado pelo contexto da escola é importante para que seja de qualidade e

realmente ofereça a oportunidade de diferentes aprendizagens para a criança. (NAVARRO, 2009, p. 2125).

Com o objetivo de perceber em quais espaços as brincadeiras são realizadas no âmbito familiar, fizemos a seguinte questão para as crianças “Em que espaços você brinca quando está em casa e com quem?”. Por meio da pergunta, obtivemos as seguintes respostas:

Brinco dentro de casa e na rua ando de bicicleta. Em casa brinco com meu irmão. (C1)

Brinco na rua e dentro de casa brinco de escolinha. (C2)

Brinco mais dentro de casa. (C3)

Dentro da minha casa e brinco fora também, tem bastante grama e vaca. Brinco de carro também e de vendedora de loja. (C4)

O fato das crianças relatarem que suas brincadeiras acontecem em espaços abertos, sem estarem limitadas a quatro paredes, nos faz pensar a forma que se dará o desenvolvimento dessas crianças, que por meio do brincar mantém uma relação com o ambiente natural, sendo que estar nesses ambientes abertos possibilita a elas experiências e vivências que são necessárias para a vida, como por exemplo, enfrentar conflitos, resolver problemas, inventar, criar e imaginar, sendo ações que podem ser realizadas no momento do brincar.

Segundo Pimentel (2015, p. 705) essas brincadeiras de rua “[...] podem contribuir para a compreensão das configurações das culturas populares por meio da convivência urbana e, ao mesmo tempo, da diversidade de saberes que circulam entre os participantes dessas brincadeiras.” Ou seja, além do contato com elementos da própria cultura, brincar nesses espaços frequentados por diversos sujeitos também possibilita o contato da criança com as diversidades que estão presentes na sociedade, criando oportunidades para o desenvolvimento do cuidado e respeito com todos os indivíduos que fazem parte dela.

Considerando o fato de algumas crianças da turma residirem no interior, como é o caso da C4, entendemos que esse fator pode contribuir com o vínculo que se cria entre a criança e a natureza, visto que ela está inserida em um espaço com amplas possibilidades de se conectar propriamente com o meio natural, sendo que o dia a dia delas desde o acordar até a hora de

dormir, está intimamente ligado a essa conexão. Segundo Emmel (1996, p. 46) “[...] as brincadeiras, antes de servirem de simples distração, constituem-se em um campo laboratorial de experiências de vida para a criança [...]” Assim, se pensarmos nessas crianças do campo, percebemos que se na instituição de educação infantil ela aprende o cuidado com o meio ambiente e com todos os seres que fazem parte do nosso planeta, ela posteriormente vivência esses conhecimentos e põem em prática. Não há apenas o aprendizado abstrato, mas também o concreto.

Em contrapartida com as discussões anteriores, quando algumas das crianças relatam que o brincar está centralizado no uso do celular, limitados muitas vezes a ficarem presos a uma tela ou preferindo jogar games eletrônicos ao próprio jogo de futebol, como é o caso da C5, pensamos que esse brincar pode gerar implicações na formação integral dessas crianças, como podemos perceber nas falas abaixo:

Brinco na área lá fora, jogo bola e bicicleta. Brinco no celular jogo o joguinho do sapinho, gosto mais do celular do que de jogar bola. (C5)

Eu tinha um celular, mas ele quebrou então eu fico assistindo Minecraft no computador. Só que agora cortaram a internet, aí eu assisto desenho na televisão. (C7)

Brinco de bicicleta e de esconde-esconde. Eu brinco muito no celular gosto de jogar o jogo do carrinho. (C10)

Fazendo uma conexão com as falas das crianças anteriores que efetivam suas brincadeiras em espaços abertos, percebemos que essas crianças que possuem um brincar ligado as mídias tecnológicas talvez não tenham em outros espaços, as chances de desenvolverem determinadas habilidades que são realizadas a partir do momento em que estão inseridas em um ambiente real, com seres, objetos e dificuldades que sejam reais. Segundo Profice (2016, p. 22): “A perda de contato e a alienação em relação aos ambientes naturais geram uma sorte de extinção da experiência, ou seja, um ciclo de desconexão e progressiva desfiliação da natureza.”

Nesse sentido, quando olhamos para os espaços que são desenvolvidas as brincadeiras no CEIM, compartilhamos a ideia de que a educadora está disponibilizando possibilidades para uma relação entre criança e natureza nos momentos do brincar, quando perguntamos às crianças “Em que espaços

essas brincadeiras acontecem?”, nos referindo às brincadeiras realizadas no Centro de Educação Infantil. As falas coletadas são apresentadas a seguir:

No parquinho, na casinha... (C1)

No parquinho e na quadra no Parque Palmital. (C2)

Quando a gente está com a professora a gente só brinca aqui dentro do CEIM e com o professor de educação física no Parque Palmital. (C3)

Na sala e no parque. (C4)

Na sala e no parquinho. (C9)

Quando a C3 e C9 relatam sobre o fato de que a educadora possibilita a realização das brincadeiras na sala ou no parque e que se dirigem para o Parque Palmital apenas quando estão com o professor de Educação Física, ligamos essa ideia ao fato de que a educadora relata ter insegurança quanto a administração da turma quando se desloca até o Parque e que encontra dificuldades frente a turma pelo fato de não conhecer as crianças em sua totalidade. Segundo a Educadora:

No início do ano tem a questão do conhecer a criança. Como eu vou levar logo se eu não a conheço? Então você tem que saber diferenciar quem é quem, pra chamar pelo nome, porque vai que sai correndo. Então primeiro tem que adaptar aqui (CEIM), na questão de conhecer aqui e depois ir pra lá. Para o professor de Educação Física é mais tranquilo, como ele é efetivo aqui, ele já conhece a maioria. Então no início do ano a gente não vai por isso, pela questão de conhecer a criança, saber se é mais agitada ou não, se ela ouve quando chama, porque querendo ou não, todas são diferentes. E como tem bastante espaço aqui, eu uso mais aqui. Mas eu vou pra lá para brincar naquele parque que tem lá, porque tem uns brinquedos diferentes. Eu uso pra fazer piquenique. Ano passado eu trabalhei com Educação Ambiental, então andamos pelas trilhas, pra observar a questão do lixo, a questão das árvores, a conservação, então fomos vários dias do mês pra visitar. Mas no início do ano é mais a questão de conhecer a criança pra depois levar pra lá. (Educadora)

Falando ainda sobre os espaços do brincar na instituição, podemos perceber que as falas das crianças coincidem com a fala da Educadora, quando ela expõe em quais espaços busca desenvolver as brincadeiras com as crianças. Segundo ela:

Aqui acontece dentro de sala e fora também, como aqui tem um espaço bom. Tem escolas que é bem complicado. Na escola aonde vai o meu filho, meu Deus,

é metade disso aqui, não tem árvores. É complicado. O professor até tenta. Então aqui eu tento usar tanto lá dentro como aqui fora, porque tem vários lugares. (Educadora)

Aqui a educadora expõe um problema bastante constante nas instituições e na organização urbana, que é a disponibilização de espaços para que essas brincadeiras se efetivem na natureza. Segundo Luz, Raymundo e Kuhnen (2010, p. 173) a organização das cidades “[...] vêm restringindo o acesso das pessoas aos espaços urbanos. Os grandes centros são os que mais sofrem com o adensamento populacional e de veículos, com a redução das dimensões espaciais e de áreas verdes e com o aumento da criminalidade.” Situação que também se reflete nas instituições de educação, onde os espaços disponibilizados para o brincar são muitas vezes reduzidos ou mal arquitetados, oferecendo diversos riscos para a saúde das crianças. De acordo com Tiriba (2005, p. 220):

[...] quando se trata de reformar ou construir creches e pré-escolas, os gestores públicos precisam também ser conscientizados, pois, muitas vezes, no afã de criar ou ampliar vagas, os espaços ao ar livre vão sendo ocupados, as áreas verdes vão sumindo, as crianças vão ficando emparedadas. Estendendo a cobertura, sem assegurar qualidade de vida, o compromisso do poder público fica restrito ao cumprimento de um dever que corresponde a um direito legal. Entretanto, não basta que a frequência a creches e pré-escolas seja apenas um direito, é preciso que, para as crianças, seja também uma alegria.

Na mesma medida que se busca estimular o contato intrínseco entre criança e natureza, também possuímos elementos que dificultam esse contato. No caso da instituição que analisamos, os espaços são variados e de excelente qualidade, mas nem sempre nos deparamos com essa realidade.

Sabemos que todos possuem um lugar ao qual nos sentimos pertencentes, lugar ao qual nos sentimos alegres, tranquilos, protegidos, e foi pensando nisso que elaboramos a questão que dá sequência ao nosso questionário. Para isso, perguntamos as crianças: “Se você pudesse escolher um lugar ideal para brincar, qual seria?” Abaixo estão as falas coletadas:

No parque. (C1)

No Parque de areia. (C2)

Um parquinho bem legal, ele teria que tem muitas crianças brincando no escorregador. (C3)

Um lugar quieto que nem a minha casa. (C4)

Acreditamos que a escolha por esses espaços pode ter a ver com a penúltima questão de nosso questionário, quando perguntamos às crianças “Ao brincar em um espaço aberto onde é possível correr, tocar na terra, sentir o vento, como você se sente?” onde obtivemos as seguintes respostas:

Eu sinto a perna... E me sinto bem. (C1)

Eu não entendo dessas coisas, me sinto bem e fico feliz. (C2)

Eu me sinto bem, sinto uma coisa legal. (C3)

Eu sinto alegria. (C4)

Sendo assim, o lugar ideal e os sentimentos que são aflorados quando as crianças estão brincando ao ar livre estão completamente ligados, pois todos os lugares citados por elas são em espaços abertos, onde é possível correr, sentir o vento, estar em constante aproximação com o meio natural. De acordo com Tuan (1980, p. 63):

[...] é de fundamental importância que as crianças travem contato com a natureza, despertando sentimentos e exercitando todos os sentidos. Ver e compreender a natureza como o resultado de inúmeras relações de causa e efeito pode contribuir para uma religião, um novo despertar para a valorização do todo e para a compreensão de que cada um de nós faz parte deste todo.

Quando as crianças se inserem nos espaços abertos, sentindo sensações em prol de sua saúde e de seu bem estar, iniciando um processo de amor por eles, onde se sentem pertencentes e começam a perceber a importância de compartilhar estes espaços com os outros seres de forma que haja o respeito, a empatia e o cuidado nessa relação, que só pode ser construída a partir do momento em que nos permitimos exercitar o conhecer, sendo que é um processo que exige a espera, atenção e compromisso.

A última questão de nosso questionário para as crianças foi “O que é natureza para você?”, com o objetivo de tentar identificar o que elas pensam sobre a natureza e como estão inseridas nela. As respostas que obtivemos estão descritas abaixo:

Não sei. (C1)

Não sei, eu não me lembro o que é, é Árvore? (C2)

Muitas flores, a floresta bem bonita e as árvores. (C3)

Natureza é ouvir som de cachorro e árvore batendo. (C4)

É uma coisa que eu fico aqui fora olhando. (C6)

Como podemos perceber por meio das falas, a concepção das crianças acerca da natureza é ainda bastante genérica ou como a C6 externaliza, acaba sendo concepções que parecem estar distante das crianças, algo que é necessário sair para visualizar. Elas não possuem a compreensão, por exemplo, que elas mesmas são natureza, parte constituinte dela. Segundo Roble (2012, p. 09): “Quando buscamos compreender algo que é exterior a nós, podemos agir com maior distanciamento, mas, como no caso da natureza, é preciso que percebamos nossa inevitável ligação com ela.” No entanto, não acreditamos que pelo fato de não possuírem uma concepção mais elaborada, elas não saibam o que é natureza, pois elas são parte dela e mesmo que de forma indireta, estão constantemente conectadas com o meio natural, principalmente nos momentos de brincar. De acordo com Tuan (1980, p. 63):

[...] a percepção varia de acordo com o que tem valor para cada indivíduo, para sua sobrevivência biológica e para proporcionar certas satisfações que estão enraizadas nas diferentes culturas. As respostas, ou manifestações de cada pessoa, são resultados das percepções, julgamentos e expectativas de cada um.

Ainda para Tuan (1980, p.63), “[...] o universo perceptivo de cada um varia de acordo com as experiências vividas, com aquilo que foi observado, vivenciado e praticado, e com o meio social em que se vive, sendo assim o nosso olhar para o mundo em grande parte social.” Ou seja, a percepção não se constrói somente com o que nós vimos ou tocamos, mas também com aquilo que percebemos na sociedade, nossa visão de mundo. Segundo Freire (1987, p. 11): “A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele.” Ou seja, antes mesmo de serem alfabetizadas, as crianças vão constituindo sua leitura de mundo a partir das relações sociais, de sua conexão com o mundo, com os seres e com o meio ambiente.

Os resultados obtidos nesta análise nos mostram o quanto importante a aproximação das crianças com a natureza por meio das práticas educativas, incluindo as brincadeiras. Segundo Korpela (2002) *apud* Elali (2003, p. 310):

[...] a criança tem uma necessidade declarada de ter contato com áreas externas e ambientes naturais, e essa necessidade aumenta conforme a criança é menor. É

notável perceber que a maioria das crianças possui, desde muito pequenas, uma ligação muito forte com a natureza, quando demonstram o seu prazer em estar em contato com ela, através do brincar na grama, do brincar com a terra, do contato com a água do rio e do mar e do contato com os animais.

Considera-se que não há como deixar de enfatizar o quanto o educador tem em suas mãos a responsabilidade de desenvolver uma prática pedagógica que colabore e que promova o incentivo para uma formação humana e cultural das crianças, sendo que nesta pesquisa, buscamos enfatizar um brincar livre e de conexão com o meio natural. Então cabe a nós educadores pensar como poderemos unir crianças e natureza, transmitindo a elas mais do que o conhecimento sistemático, mas sim, dar subsídios por meio de experiências para que possam vivenciar a natureza em sua forma mais íntima e intensa. É preciso que eles sintam nas mãos, no corpo todo, que a natureza desperta o melhor de nós e nos dá vida. E para que isso se efetive faz-se necessário desenvolver em cada uma delas o amor pela natureza, ou seja, um “[...] apego que temos ao mundo natural e seus seres [...] um senso de pertencimento, de filiação e de apego à natureza.” (PROFICE, 2016, p. 21). E só iremos possibilitar esse senso nelas, se mostrarmos as dádivas da natureza.

Sendo assim percebe-se que as práticas educativas realizadas pela educadora na turma estão orientadas para promover uma relação de zelo, cuidado e pertencimento a natureza, visto que as brincadeiras são realizadas e priorizadas pela educadora a serem desenvolvidas nos espaços externos. Além disso, o desejo e a satisfação por um brincar livre, coletivo e solidário, que não é efetivado apenas no âmbito educacional, mas também no familiar, que foi externalizado pelas crianças durante a pesquisa de campo, nos faz ter a convicção de que isso influencia de forma direta no processo de formação de sujeitos críticos, criativos e empáticos, que mesmo possuindo uma concepção ainda genérica a respeito da natureza, não se identificando como parte constituinte dela, tem em seu cotidiano uma relação extremamente presente com o meio natural.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da análise crítico-interpretativa dos dados que foram coletados por meio da observação participante e das entrevistas realizadas com as crianças e o diálogo com a respectiva educadora da turma, podem-se apresentar

alguns indicativos específicos que resultaram da pesquisa em questão sobre a relação das crianças com o meio natural:

- O desenvolvimento das práticas educativas, e principalmente, das brincadeiras realizadas na turma, sendo elas o principal foco desta pesquisa, são concretizadas em espaços que permitem a aproximação entre criança e meio natural, sendo que o olhar da educadora para as crianças possui zelo, amor e compromisso, identificando-as como sujeitos que devem ser protagonistas em todas as experiências e vivências realizadas no processo de ensino-aprendizagem.
- A consciência da educadora em reconhecer a importância do contato da criança com a natureza e a preocupação com a formação integral delas, sinaliza que a educação está orientada numa perspectiva crítica, que estimula o pensamento, a criatividade e a imaginação, possibilitando às crianças a construção de uma relação com o meio natural nos momentos do brincar, sendo que a mesma opta por utilizar os espaços externos que o CEIM disponibiliza – como o Parque Palmital, ao lado da escola.
- As dificuldades apresentadas pela educadora, como a pressão que recebe das famílias no intuito de forçar uma alfabetização prematura e que acaba, muitas vezes, fazendo com que ela se prenda ao currículo, mesmo tendo a consciência de que a pré-escola não deve ter em sua centralidade a alfabetização, mas sim possibilitar subsídios para a inserção da criança no universo da escrita e da cultura letrada, é algo que constantemente está presente na educação infantil e que acaba impedindo ou dificultando a realização de atividades e brincadeiras em espaços externos.
- Assim como a educadora tem em sua conduta de ensino não transformar essa fase pré-escolar em uma alfabetização forçada, priorizando o brincar e enxergando nele uma potencialidade para o desenvolvimento integral da criança e para o processo de aprendizagem, faz-se necessário que isso esteja presente nas práticas dos educadores e educadoras que estão nas instituições de educação infantil.
- O processo de ensino-aprendizagem é um dos temas centrais da formação do pedagogo, dando-lhe os elementos necessários para isso,

conhecendo o universo da criança e da infância e entendendo o que é melhor para ela, não podendo ficar a mercê de sujeitos que não foram formados para tal competência e que apenas visualizam aquilo que enquanto adultos, parece ser o mais adequado e essencial.

Ainda, nossa percepção acerca da relação entre a criança e o meio natural na turma foi demasiadamente positiva, de forma geral, pois visualizamos nelas uma conexão espontânea, que se faz tanto na instituição de educação infantil, como no âmbito familiar. O desejo e a busca pela liberdade no ato do brincar, a solidariedade e a interação entre todas, nos fazem perceber que essas crianças terão em todo o processo formativo, elementos que possibilitam a construção de sujeitos zelosos, afetivos, empáticos, criativos e críticos, pois todos esses componentes fazem parte da realidade vivenciada por elas e, dessa forma, contribui para a superação do déficit de natureza destas crianças pesquisadas.

Resumo: Este texto apresenta uma análise crítica-interpretativa da relação que a criança estabelece com o meio natural nos momentos do brincar em uma instituição de educação infantil, além de expor de que forma os educadores contribuem no processo de aproximação de seus educandos com a natureza, através de práticas educativas, incluindo as brincadeiras. Trata-se de uma pesquisa de campo desenvolvida numa abordagem qualitativa e descritiva, utilizando como instrumento de coleta de dados a entrevista semiestruturada e a observação participante, sendo que a interpretação dos dados foi realizada por meio da análise de conteúdo. Para isso, a pesquisa realizou-se com dez crianças com a faixa etária entre 05 e 06 anos e com a educadora da respectiva turma. Tendo como base os elementos encontrados, concluiu-se que as práticas educativas realizadas pela educadora na turma estão orientadas para promover uma relação de zelo, cuidado e pertencimento a natureza, visto que as brincadeiras são realizadas e priorizadas pela educadora a serem desenvolvidas em sua maioria nos espaços externos. Além disso, o desejo e a satisfação por um brincar livre, coletivo e solidário, que não é efetivado apenas no espaço escolar, mas também em outros lugares e que é externalizado pelas crianças durante a pesquisa de campo, nos faz ter a convicção de que isso influencia de forma direta no processo de formação de sujeitos críticos, criativos e contribui para a superação do déficit de natureza.

Palavras-chaves: Natureza. Criança. Brincar. Déficit de natureza.

Abstract: This text presents a critical-interpretive analysis of the relationship that the child establishes with the natural environment in the moments of playing in a kindergarten, in addition to explaining how educators contribute in the process of approaching their learners with nature, through educational practices, including play. It is a field research developed in a qualitative and descriptive approach, using as a data collection instrument the semi-structured interview and the participant observation, and the interpretation of the data was performed through content analysis. For this, the research was carried out with ten children with the age group between 05 and 06 years old and with the educator of the respective group. Based on the elements found, it was concluded that the educative practices carried out by the educator in the class are oriented to

promote a relationship of zeal, care and belonging to nature, since the games are carried out and prioritized by the educator to be developed mostly in the outer spaces. In addition, the desire and satisfaction for a free, collective and supportive play, which is not only realized in the school space, but also in other places and that is externalized by the children during the field research, makes us convinced that this directly influences the process of formation of critical, creative subjects and contributes to overcoming the deficit of nature.

Keywords: Nature. Children. Play. Deficit of nature.

Referências

- BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BIGLIARDI, R. V.; CRUZ, R. G. O papel da Educação Ambiental Frente à Crise Civilizatória Atual. *Revista Ambiente e Educação*, Rio Grande, v. 12, n. 1, p. 127-141, 2007.
- BROUGÈRE, G. *Brinquedo e Cultura*. São Paulo: Cortez, 2000.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Referencial curricular nacional para a educação infantil*, Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. - Brasília: MEC/SEF, 1998.
- CREPALDI, G. D. M.; BONOTTO, D. M. B. Educação Ambiental: um direito da educação infantil. *Revista Zero-a-seis*, Florianópolis, v. 20, n. 38, p. 357-396, jul./dez. 2018.
- CORREIA, M. C. A Observação Participante enquanto técnica de investigação. *Pensar Enfermagem*, Lisboa, v. 13, n. 2, p. 30-36, jul./dez. 2009.
- CORSARO, W. A. Entrada no campo, aceitação e natureza da participação nos estudos etnográficos com crianças pequenas. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 26, n. 91, p. 443-464, maio/ago. 2005.
- 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, p. 309-319, 2003.
- EMMEL, M. L. G. O Pátio da escola: espaço de socialização. *Paidéia*, Ribeirão Preto, n.10-11, 1996.
- FONTANA, R. A. C.; CRUZ, M. N. *Psicologia e trabalho pedagógico*. São Paulo: Atual, 2002.
- FREIRE, P. *Pedagogia do Oprimido*. 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- LOUV, R. *O Princípio da Natureza*. São Paulo: Cultrix, 2015.
- LOUV, R. *A Última Criança na Natureza*. São Paulo: Aquariana, 2016.
- LUZ, G. M; RAYMUNDO, L. S; KUHNEN, A. Uso dos espaços urbanos pelas crianças: uma revisão. *Psicologia: teoria e prática*, São Paulo, v. 12, n. 3, p. 172-184, 2010.
- MACEDO, R. S. *Etnopesquisa crítica/etnopesquisa-formação*. Brasília: Liber Livro, 2010.
- MARCONI, M. D. A.; LAKATOS, E. M. *Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados*. 3.ed. São Paulo: Atlas, 1996.
- MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. *Fundamentos de metodologia científica*. São Paulo: Atlas, 2003.

NAVARRO, M. S. O Brincar na Educação Infantil. In: IX CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 9., 2009, Curitiba. *Anais [...]*. Curitiba: PUCPR, 2009.

PIMENTEL, A. Brincadeiras de rua, convivência urbana e ecológica dos saberes. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 20, n. 62, jul./set. 2015.

PROFICE, C. *Crianças e Natureza: reconectar é preciso*. São Paulo: Pandorga, 2016.

RECHIA, S.; FRANÇA, R. O estado do Paraná e seus espaços e equipamentos de esporte e lazer: apropriação, desapropriação ou reapropriação! In: MEZZADRI, F. M.; CAVICHIOLLI, F. R.; SOUZA, D. L. de. *Esporte e lazer: subsídios para o desenvolvimento e a gestão de políticas públicas*. Jundiá: Fontoura, 2006.

ROBLE, O. *Conhecimento da natureza, do homem e da sociedade*. Curitiba: IESDE Brasil, 2012.

SÁ-SILVA, J. R.; ALMEIDA, C. D.; GUINDANI, J. F. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. *Revista Brasileira de História e Ciências Sociais*, Santa Vitória do Palmar, v. 1, n. 1, julho, 2009.

TIRIBA, L. Criança da Natureza. In: I SEMINÁRIO NACIONAL DO CURRÍCULO EM MOVIMENTO, 1., 2010, Belo Horizonte. *Anais [...]*. Belo Horizonte, 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/conaes-comissao-nacional-de-avaliacao-daeducacaosuperior/legislacao-e-normas/195-secretarias-112877938/seb-educacaobasica2007048997/16110-i-seminario-nacional-do-curriculo-em-movimento>. Acesso em: 12 out. 2017.

TIRIBA, L. *Crianças, natureza e educação infantil*. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Departamento de Educação, PUC-RIO, Rio de Janeiro, 2005.

TUAN, Y. F. *Topofilia: um estudo da percepção, atitudes e valores do meio ambiente*. São Paulo: Difel, 1980.

VIGOTSKI, L. S. *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

ZANLUCHI, F. B. *O brincar e o criar: as relações entre atividade lúdica, desenvolvimento da criatividade e Educação*. Londrina: O autor, 2005.

Recebido em Dezembro de 2018

Aprovado em Fevereiro de 2019