



**VI Jornada Ibero-Americana de Pesquisas
em Políticas Educacionais e
Experiências Interdisciplinares na Educação**

13, 14 e 15
junho de 2022

ISSN: 2525-9571

Vol. 6 | Nº. 1 | Ano 2022

**Eixo TEMÁTICO: PRÁTICAS
INTERDISCIPLINARES E DIVERSIDADE
NA EDUCAÇÃO BÁSICA**

**Andrieli Taís Hahn
Rodrigues**

*Faculdade Três de Maio-
SETREM*

andrihahn@gmail.com

Angélica Tais Schneiders

*Faculdade Três de Maio-
SETREM*

schneiderstais14@gmail.com

Rúbia Emmel

Instituto Federal Farroupilha
rubia.emmel@iffarroupilha.edu.br

**PERCEPÇÕES HISTÓRICAS ACERCA
DA INFÂNCIA E A PEDAGOGIA DO
DESEMPAREDAMENTO**

**HISTORICAL PERCEPTIONS ABOUT
CHILDHOOD AND THE PEDAGOGY
OF DISAPPEARANCE**



RESUMO

Considerando a infância contemporânea, que é vivenciada a partir/com a tecnologia, onde os vínculos com elementos naturais (galhos, pedras, árvores, folhas, grama, entre outros), não são mais concebidos como necessários para o desenvolvimento integral da criança, a presente pesquisa teve como objetivo geral: avançar nos entendimentos acerca do que representa a infância e alguns marcos históricos, bem como, compreender a infância contemporânea pautada em uma pedagogia do desemparedamento, vinculada a elementos naturais e desestruturados. Esta investigação em educação se caracteriza como uma pesquisa bibliográfica (inquietações emergidas de vivências como docente na Educação Infantil em escolas do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul). A partir da análise do referencial teórico da área, foi possível refletir os benefícios de uma Educação Infantil que considera o desemparedamento da infância nos processos de ensino e de aprendizagem, pois para se desenvolver integralmente as práticas pedagógicas com crianças, precisam ir além das paredes da sala de aula.

Palavras-chave: Infância. Educação Infantil. Pedagogia do Desemparedamento.

ABSTRACT

Considering contemporary childhood, which is experienced from/with technology, where links with natural elements (twigs, stones, trees, leaves, grass, among others), are no longer conceived as necessary for integral development of the children, the present research had as general objective: to advance in the understandings about what childhood represents and some historical landmarks, as well as, to understand the contemporary childhood guided by a pedagogy of disemparedment, linked to natural and unstructured elements. This investigation in education is characterized as a bibliographical research (disquiet arising from experiences as a teacher in Early Childhood Education in schools in the Northwest of the State of Rio Grande do Sul). From the analysis of the theoretical framework of the area, it was possible to reflect on the benefits of an Early Childhood Education that considers the separation of childhood in the teaching and learning processes, because in order to fully develop pedagogical practices with children, they need to go beyond the walls of the classroom. classroom.

Keywords: Childhood. Child education. Pedagogy of Unpairedness.



1. INTRODUÇÃO

Esta pesquisa em educação tem como ponto inicial a percepção histórica de uma criança/infância que não tinha espaço, vez, voz e visibilidade e buscou compreender a criança contemporânea que está na centralidade dos planejamentos e em contrapartida cada vez mais emparedada e institucionalizada, faltando tempo e liberdade para poder interagir com a natureza em espaços mais amplos e abertos (TIRIBA, 2018). Considerando que é no espaço e no tempo da Educação Infantil que as crianças se aventuram em novas experiências, constituem sua identidade e percebem-se como pertencentes aos espaços e círculos de interações. A Educação deve ser entendida como uma possibilidade de investimento na expansão de diversas dimensões (emocional, sensorial, motora, mental e socioafetiva) das crianças (GUIMARÃES, 2009). Nesta perspectiva, todos os momentos precisam ser pensados e planejados, para que sejam momentos de aprendizados e trocas de vivências.

Neste sentido, a pesquisa busca evidenciar que o brincar livre é intrínseco à infância, pois, é por meio dessa linguagem que a criança descobre, apreende e compreende o mundo a sua volta. Na atualidade, independentemente da cidade, quantidade habitantes, o mundo natural tem deixado de ser visto como sendo um elemento necessário para o desenvolvimento na infância. Sendo suas consequências perceptíveis quando se fala em obesidade infantil, hiperatividade, déficit de atenção, desequilíbrio emocional, miopia, baixa motricidade (falta de equilíbrio, agilidade e habilidade física), entre muitos outros (TIRIBA, 2018). Os momentos de brincadeiras ao ar livre na infância podem ser concebidos importantes para o desenvolvimento da criança e das propostas pedagógicas na Educação Infantil, pois quando oportunizados às crianças, elas têm a possibilidade de inventarem, inovarem, explorarem o espaço de diversas formas, possibilitando uma nova atribuição de significados aos elementos naturais encontrados.

Neste sentido, a presente pesquisa tem o intuito de avançar nas reflexões acerca das percepções históricas da infância, bem como conceber as infâncias contemporâneas pautadas em uma pedagogia do desemparedamento, vinculada a elementos naturais e desestruturados, que estão contemplados na Base Nacional Comum Curricular e em seus campos de experiências e direitos de aprendizagem e desenvolvimento.



2. REFERENCIAL TEÓRICO

Quando se propõe um pensar sobre a infância, crianças e uma pedagogia do desemparedamento, primeiramente é necessário elucidar aspectos relevantes desses assuntos, para somente assim, ser possível uma reflexão da pedagogia do desemparedamento na Educação Infantil e qual o real sentido da infância. Para isso, essa pesquisa em educação, com foco em elucidar aspectos sobre o pensar uma nova perspectiva da prática pedagógica, trata-se de uma pesquisa bibliográfica de cunho qualitativo.

Nesta perspectiva, o referencial teórico tem o intuito de trazer aspectos históricos relevantes acerca da concepção de infância e criança e posteriormente uma reflexão do que se trata a pedagogia do desemparedamento. Quando se pensa o surgimento da infância, é inevitável concordar que com o passar dos séculos ela vem ganhando espaço entre a sociedade dos adultos, até o século XII, não há nada ou quase nada em documentos que enfatizavam a infância ou como ela deveria ser, podendo ser considerada quase invisível. Vale considerar que neste período as condições de higiene e saúde eram precárias e com isso o alto índice de mortalidade, contudo, havia um sentimento superficial da criança, de certa “paparicação”, nos seus primeiros anos de vida, enquanto ela ainda era uma “coisinha engraçadinha” (Ariès, 1981). As pessoas se divertiam com a criança pequena como um “animalzinho”, caso ela morresse então, como frequentemente acontecia, alguns podiam ficar desolados, mas na grande parte não se fazia muito caso, pois outra criança logo iria a substituir.

Segundo Ariès (1981) a criança não chegava a sair de uma espécie de anonimato. E mesmo quando atingissem a idade adulta, não tinha uma identidade própria, acreditavam que iriam adquirir ela no momento em que pudessem/conseguissem fazer atividades semelhantes às dos adultos. Neste período a criança não tinha voz nem vez ao ver dos adultos, não havia um pensamento acerca de seu desenvolvimento, aprendizagens, necessidades e interações. Desde pequenos permaneciam com os adultos em todos os afazeres/lazeres, sendo essa a forma que ensinavam as crianças, não precisavam ter preparações específicas.

Nos estudos de Ariès (1981) entende-se que se começou a pensar a infância na Idade Moderna, a partir do século XIII, não mais com uma visão de que a criança é um conjunto biológico e começa a ser percebida/pensada como sujeito histórico e cultural. Cabia aos adultos



moldar nelas o caráter e a razão, via-se as crianças como páginas em branco as quais deveriam ser escritas/preenchidas, sendo preparadas assim para a vida adulta.

Em Ariès (1981) pode-se verificar que a “descoberta” da infância começa a manifestar-se entre os séculos XV, XVI e XVII, quando é reconhecido que as crianças são seres frágeis que precisam de cuidados. Compreende-se então, que seria necessário separar as atividades das crianças, das realizadas pelos adultos.

Trata-se um sentimento inteiramente novo: os pais se interessavam pelos estudos dos seus filhos e os acompanhavam com solicitude habitual nos séculos XIX e XX, mas outrora desconhecida. (...) A família começou a se organizar em torno da criança e a lhe dar uma tal importância que a criança saiu de seu antigo anonimato, que se tornou impossível perdê-la ou substituí-la sem uma enorme dor, que ela não pôde mais ser reproduzida muitas vezes, e que se tornou necessário limitar seu número para melhor cuidar dela. (ARIÈS, 1981, p. 12).

Nesta perspectiva, segundo Ariès (1981), a educação da criança, durante muito tempo foi responsabilidade dos pais ou do grupo social ao qual ela pertencia. Ela aprendia a se tornar membro do grupo, as tradições, conhecimentos necessários para a sobrevivência e para enfrentar a vida adulta, tudo isso era ensinado e aprendido a partir da interação com os adultos e outras crianças. Durante um grande período não houve instituições que compartilhassem essa responsabilidade com a família.

Segundo Craidy e Kaercher (2001), a Educação Infantil, nesse formato atual, o qual é complementar a família, é algo recente. O surgimento das Instituições de Educação Infantil estava ligado ao nascimento da escola e do pensamento pedagógico moderno, isso ocorreu entre os séculos XVI e XVII. Com o surgimento dessas instituições, se passou a ver a infância de outra forma, pensar esses espaços destinados às crianças, como deveriam ser organizadas as aulas, os conteúdos, os horários, o que e como ensinar. Segundo Priore (2010):

Fundamentados nas teses de filósofos como Rousseau e Buffon, os chamados Tratados de educação física dos meninos foram os precursores das noções mais atuais de puericultura, preconizando a vida ao ar livre, a liberdade nos brinquedos e cuidados com higiene infantil. Ensinavam desde a forma como o cordão umbilical deveria ser cortado até as vestimentas adequadas e a forma correta de colocar a criança no berço, passando pela temperatura do banho, pelos banhos de sol e pela forma correta de embalar. (n.p)



Esses novos fundamentos acarretaram certa desvalorização das concepções anteriores de como ensinar crianças. Pode-se perceber que o surgimento efetivo das creches, deu-se a partir da Revolução Industrial, pois, foi onde houve a necessidade de inserção da mulher no mercado de trabalho e com isso demandou espaços para que as crianças pudessem permanecer nestes momentos em que as mulheres estivessem trabalhando. Com isso, o início das creches, que segundo Fuly e Veiga (2012, p. 87) tinham: “a finalidade de atender uma determinada classe da sociedade, a classe trabalhadora feminina, que passava muitas horas nas fábricas e cujos filhos pequenos precisavam de cuidados durante esse período.” Assim, o cuidar nasce como principal atividade executada nesses ambientes, uma educação assistencialista.

Com a chegada do sistema fabril, houve uma reorganização da classe operária da sociedade, que começou a utilizar maquinários, o que possibilitou a ampliação das oportunidades para as mulheres que, mesmo sem possuir a força muscular necessária, naquele momento poderia ocupar seu lugar junto à classe trabalhadora. O que alterou significativamente a organização familiar de seus lares. Desta forma segundo Fuly e Veiga (2012, p. 88), “a mulher operária, que continuava a cuidar de seu lar em horários alternados ao do seu trabalho, teve a necessidade de entregar seus filhos pequenos (...) aos cuidados de outrem: as mães mercenárias ou *gardeuses d’enfants*.” Destarte, com o aumento de horas de trabalho da mulher e a consequente ausência, surgem pessoas que pegam para si a tarefa de cuidar das crianças que estavam nas ruas, dando origem ao assistencialismo no que se refere ao cuidado das crianças.

Assim, por volta dos anos de 1840, surge o conceito de Jardim de Infância na Alemanha por Frederic Froebel, tendo um caráter educacional, visando um ambiente organizado que buscava promover o desenvolvimento das potencialidades das crianças, bem como sua liberdade de expressão e pensamento. Outro fator que justifica o surgimento é o conjunto de novas ideias acerca da infância e o papel da criança dentro da sociedade, questionamentos de como torná-la um sujeito produtivo e coerente às demandas da sociedade.

A criança passa a não ser mais vista como um adulto em miniatura e sim como um ser que realmente é envolto a desejos, necessidades e tem seu próprio modo de pensar. Essa constante modificação acerca das concepções e estruturação da educação da criança, da família, só foi possível porque também se modificaram as maneiras de se pensar o que é ser



criança, e se passou a dar a real importância a esse período específico da infância na sociedade. Assim como, passou-se a perceber que o atendimento à criança pequena necessita ser diferenciado.

Destarte, a Educação Infantil, não tem mais a função assistencialista, e na atualidade é reconhecida como um direito da criança, da família e, é dever do Estado. Segundo Craidy e Kaercher (2001), é um espaço de desenvolvimento do corpo e do eu. Um espaço da criança, de descoberta do mundo, em que ela tem acolhida suas emoções, suas angústias, seus medos, sua curiosidade, sua necessidade de questionamento, de socialização, bem como de conhecimento, sendo sobretudo, um espaço-tempo-escola de incessante produção cultural.

Considerando os presentes aspectos, torna-se necessário ressaltar que a educação para a infância contemporânea, evidencia a criança como centralidade no processo de ensino e aprendizagem, sendo amparada pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018) que em seu corpo, traz os direitos de aprendizagem e de desenvolvimento que necessitam ser considerados dentro do ambiente educacional, sendo eles: “o **conviver** com outras crianças e adultos, em pequenos e grandes grupos, utilizando diferentes linguagens, ampliando o conhecimento de si e do outro, o respeito em relação à cultura e às diferenças entre as pessoas” (BRASIL, 2018, p.38). Já o **brincar** abrange a interação com crianças ou adultos, com formas, tempos e espaços diversificados, o que possibilita a ampliação e diversificação de “seu acesso a produções culturais, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais” (idem). Quando abrangem aspectos do **participar**, trazem esse como sendo um participar ativamente seja com crianças ou adultos, “tanto do planejamento da gestão da escola e das atividades propostas pelo educador quanto da realização das atividades da vida cotidiana” (idem) essa participação se dá desde a escolha das brincadeiras, dos materiais que serão utilizados ou dos ambientes, essas práticas auxiliam no desenvolvimento de diferentes linguagens e elaboram conhecimentos, decidindo e se posicionando.

O **explorar** abrange “movimentos, gestos, sons, formas, texturas, cores, palavras, emoções, transformações, relacionamentos, histórias, objetos, elementos da natureza, na escola e fora dela” (Idem) o que possibilitaria uma ampliação significativa dos saberes acerca da cultura em diversos aspectos (artes, a escrita, a ciência e a tecnologia). O aspecto **expressar**,



refere-se como um sujeito dialógico, que seja criativo e sensível a suas necessidades, as emoções, as dúvidas, que consiga elaborar hipóteses, descobertas, tenha opiniões e questionamentos e que consiga expressá-las por meio de diferentes linguagens.

Por último, abrange o **conhecer-se** e para que se consiga construir sua identidade pessoal, social e cultural, de forma que constitua “uma imagem positiva de si e de seus grupos de pertencimento, nas diversas experiências de cuidados, interações, brincadeiras e linguagens vivenciadas na instituição escolar e em seu contexto familiar e comunitário” (idem). Vale ressaltar que esses objetivos de aprendizagens abrangidos na BNCC, devem contemplar toda a Educação Infantil e pode-se perceber que sugere para o desenvolvimento integral uma interação não só com o eu e o outro, mas com o meio, com a natureza e os elementos naturais.

Levando em consideração esses aspectos, é possível perceber que ao longo dos anos, as crianças e as infâncias foram ganhando espaços e visibilidades na sociedade e no mundo adulto, bem como passou a ser compreendido como um ser em constante desenvolvimento e aprendizagem. Neste contexto, os aspectos relacionados ao desenvolvimento infantil, as crianças como seres com suas próprias linguagens, passaram a ser pensados no espaço da Educação Infantil, ou seja, a criança que não era vista anteriormente, passou a ter um pensar acerca de seu desenvolvimento, aprendizagens, aspectos sociais, culturais e emocionais.

3. PENSAR SOBRE UMA PEDAGOGIA DO DESEMPAREDAMENTO NA INFÂNCIA

Quando se pensa acerca de uma Pedagogia do Desemparedamento (TIRIBA, 2018), é importante considerar que as crianças na atualidade estão mais emparedadas e institucionalizadas, isso significa que está faltando tempo e liberdade para que possam interagir com a natureza ou espaços mais amplos, espaços abertos. Segundo Tiriba (2018), alguns dos fatores para o presente cenário podem ser: “saúde, planejamento urbano, mobilidade, uso de eletrônicos, desenvolvimento econômico e social, violência, conservação da natureza e educação” (p.18), a autora ainda considera que esses são complexos, mas ao mesmo tempo estão interrelacionados. Pode-se refletir ainda quando a autora afirma que:

(...) não podemos deixar de considerar que os efeitos da urbanização, entre eles o distanciamento da natureza, a redução das áreas naturais e a falta de segurança e qualidade dos espaços públicos ao ar livre nos levam - adultos e crianças- a passar a maior parte do tempo em ambientes fechados e isolados, criando um cenário que cobra



um preço muito alto para o desenvolvimento saudável das crianças. (TIRIBA, 2018, p. 18)

Neste contexto, independentemente da cidade, de seu contexto socioeconômico ou quantidade de habitantes, o mundo natural tem deixado de ser concebido como um elemento de suma necessidade para o desenvolvimento na infância. Assim, também o brincar livre não é mais visto como sendo intrínseco à infância, mesmo que seja por meio dessa linguagem que a criança descobre, apreende e compreende o mundo a sua volta. Segundo Tiriba (2018) suas consequências são perceptíveis quando se fala em obesidade infantil, hiperatividade, déficit de atenção, desequilíbrio emocional, miopia, baixa motricidade (falta de equilíbrio, agilidade e habilidade física), entre muitos outros.

A mesma autora (id) evidencia que o contato diário com a natureza na infância fomenta a: “criatividade, a iniciativa, a autoconfiança, a capacidade de escolha, de tomar decisões e de resolver problemas, o que, por sua vez contribui para o desenvolvimento integral da criança” (TIRIBA, 2018, p.17). Ressalta ainda que esse contato desenvolve também os campos da ética e sensibilidade (encantamento, empatia, humildade e senso de pertencimento). Ainda neste contexto, a autora afirma que a natureza é um ambiente acolhedor, pois:

os sinais dados pelas crianças em sua relação com ambientes naturais demonstram a capacidade que esses espaços têm de acolher tanto sua pulsão expansiva, de movimento ou interação, quanto sua necessidade de introspecção e solidão, e apontam para a necessidade de mudanças em diversos campos como saúde, família, educação e urbanismo. (TIRIBA, 2018, p. 20)

Nesta perspectiva, em que a natureza acolhe a criança e seus sentimentos, possibilita as expressões e descobertas, bem como de acalmá-la, vale relatar que em diversas vivências enquanto docente da Educação Infantil, houveram momentos em que essa relação criança x natureza era perceptível. Na sala (emparedadas) as crianças encontravam-se agitadas, desentendiam-se com facilidade com os colegas, estavam irritadas e o momento em que eram desemparedadas, seja no pátio da escola que havia apenas um espaço pequeno de grama, um espaço com pedras britas e uma árvore (ambiente sem muitas possibilidades de contato com a natureza) as crianças já se acalmavam. Os gritos entre elas cessavam, escutavam-se apenas risadas e convites para brincar, os gritos que se ouviam era: “profe olha o que eu fiz”, “profe, olha o passarinho lá em cima” entre tantas outras observações realizadas.



Segundo Tiriba (2018), esses ambientes: pátios, parques, praças e áreas verdes, bem como os espaços livres e abertos para o brincar que encontramos nas escolas, “ajudam na promoção da saúde física e mental e no desenvolvimento de habilidades cognitivas sociais e emocionais” (p. 19). Entretanto, um equívoco frequente hoje é que grande parte das escolas e seus profissionais, veem apenas a sala de aula como o único lugar de aprender, a via cognitiva como a forma central para a construção de conhecimentos e os espaços externos como pátios, parques entre outros, como espaços exclusivos para à recreação ou como ambientes de transição e não como espaços educativos e de interação. Louv (2016), ressalta que a natureza é um ambiente restaurador e auxilia para a melhora da capacidade de prestar atenção, Louv (2016, p. 125) “ao reforçar os recursos de atenção das crianças, os espaços verdes permitem que elas pensem com mais clareza e lidem de maneira mais eficiente com o estresse”, e ainda cita um estudo que foi realizado e revelou que “estar próximo da natureza, em geral, ajuda a melhorar a atenção criança” (idem). O autor ainda elucida que:

Quando o funcionamento cognitivo infantil foi comparado antes e depois, de habitações mais pobres para locais de mais qualidade vizinhas de espaços naturais e verdes, “diferenças profundas emergiram nas capacidades de prestar atenção, mesmo quando os efeitos da melhoria nas casas eram levados em consideração”. (idem)

Evidenciando estes aspectos, é possível afirmar então que, a natureza pode sim, ser um ambiente restaurador e auxiliar na melhora da capacidade de prestar atenção das crianças, acarretando assim, em uma melhora no processo de ensino e aprendizagem, dentre outros fatores relevantes supracitados no desenvolvimento integral da criança.

Considerando todos esses aspectos de um pensar acerca do desemparedamento da infância, torna-se possível refletir sobre uma educação para a infância, que possibilitem que as crianças estejam em ambientes com muitas possibilidades de interação com elementos naturais e a natureza em si.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa buscou elucidar diversos aspectos históricos em que a criança não tinha vez, voz e nem um olhar específico, para pensar essa infância (conhecida por nós) que hoje é centralidade do processo de ensino e aprendizagem, que todos os seus momentos dentro dessa instituição específica que é a escola são pensados e com documentos norteadores que lhe



amparam em seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento. Bem como, se teve o intuito de avançar nas reflexões e conhecimentos sobre a pedagogia do desemparedamento, pois, uma nova forma de pensar e ver a infância, exige “novos profissionais”, que consigam vislumbrar a educação como um todo, uma ação integral e transcender as paredes da sala de aula.

Considerando esse “novo” profissional, um aspecto válido a ser ressaltado nesta pesquisa é a percepção da responsabilidade dos professores em considerar as singularidades, e elaborar um planejamento que possibilite a expansão de cada criança. Pois, como abordado ao longo da presente pesquisa os aspectos da BNCC (2018), a Educação Infantil, é momento e espaço para a criança: brincar, conviver, participar, explorar, expressar-se e conhecer. Sendo assim, esse “espaço e tempo” necessitam serem pensados com responsabilidade e seriedade para que somente assim ocorra uma educação com significação e “expansão”.

Considerando as reflexões apresentadas nesta pesquisa, embasadas no referencial da área, é possível verificar que o contato com a natureza (desemparedamento) é de suma importância na infância para o desenvolvimento integral da criança, bem como, considerado um auxílio para o processo de ensino e aprendizagem na Educação Infantil. Pois, aprender exige movimento, expansão, possibilidades de descobertas e o brincar livre deve ser algo intrínseco à infância.

Contudo, a inerente condição de inacabamento, própria a qualquer pesquisa, vem aqui acompanhada da reafirmação de que os processos de ensino e de aprendizagem em uma perspectiva de desemparedamento da infância, em turmas de Educação Infantil, nas quais são desenvolvidas práticas pedagógicas em espaços abertos, com contato direto com a natureza ou elementos naturais, possibilita uma gama de experiências significativas e de aprendizagem. Vale ressaltar ainda, que o espaço e o tempo de ser criança e viver sua infância com o desenvolvimento integral em desemparedamento, deveria ser intrínseco ao encantamento, as descobertas e aventuras, sendo que o espaço e o tempo de ser criança é agora!



VI Jornada Ibero-Americana de Pesquisas
em Políticas Educacionais e
Experiências Interdisciplinares na Educação

13, 14 e 15
junho de 2022

5. REFERÊNCIAS

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1981.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

CRAIDY & KAERCHER. **Educação Infantil: pra que te quero?** Porto Alegre: Artmed, 2001.

FULY, V.; VEIGA, G. Educação Infantil: da visão assistencialista à educacional. **Revista Interfaces da Educação**, v.2, p. 86-94, 2012.

LOUV, R. **A última criança na natureza: resgatando nossas crianças do Transtorno do Déficit de Natureza**. São Paulo: Aquariana, 2018.

PRIORE, M. **História das crianças no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2010.

TIRIBA, L. **Desemparedamento da infância: a escola como lugar de encontro com a natureza**. Rio de Janeiro: Alana, 2018.



**VI Jornada Ibero-Americana de Pesquisas
em Políticas Educacionais e
Experiências Interdisciplinares na Educação**

13, 14 e 15
junho de 2022

Professora do curso de Pedagogia/SETREM e professora de Educação Infantil: Mestre em Educação nas Ciências, Especialista em Ensino de Ciências da Natureza, Educação Infantil, Anos Iniciais e Gestão Escolar, Graduação em Pedagogia.

Angélica Taís Schneiders

Professora de Educação Infantil: Especialista em Educação Infantil, Anos Iniciais, Psicopedagogia e Ensino de Ciências da Natureza, Graduação em Pedagogia.

Rúbia Emmel

Professora dos cursos de Licenciatura em Matemática e Ciências Biológicas no Instituto Federal Farroupilha – Campus Santa Rosa. Doutora em Educação nas Ciências, Graduação em Pedagogia