

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL
CAMPUS ERECHIM
CURSO DE PEDAGOGIA**

ALINE PANSERA

A NATUREZA E SUAS INTERFACES: ESPAÇOS, RELAÇÕES E VIVÊNCIAS

**ERECHIM
2022**

ALINE PANSERA

A NATUREZA E SUAS INTERFACES: ESPAÇOS, RELAÇÕES E VIVÊNCIAS

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), como requisito para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Prof. Me. Neila Carla Camerini

ERECHIM

2022

Bibliotecas da Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS

Pansera, Aline

A natureza e suas interfaces: espaços, relações e vivências / Aline Pansera. -- 2022.

134 f.

Orientadora: Mestre Neila Carla Camerini

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) -
Universidade Federal da Fronteira Sul, Curso de
Licenciatura em Pedagogia, Erechim, RS, 2022.

1. Natureza; criança; Educação Infantil;
experiências; cotidianos potentes;. I. Camerini, Neila
Carla, orient. II. Universidade Federal da Fronteira
Sul. III. Título.

Elaborada pelo sistema de Geração Automática de Ficha de Identificação da Obra pela UFFS
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

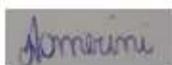
ALINE PANSERA

A NATUREZA E SUAS INTERFACES: ESPAÇOS, RELAÇÕES E VIVÊNCIAS

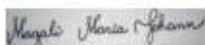
Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), como requisito para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Esse trabalho foi defendido e aprovado pela banca em 04/03/2022.

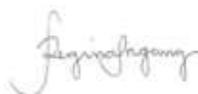
BANCA EXAMINADORA



Prof. Me. Neila Carla Camerini - UFFS
Orientadora



Prof. Me. Magali Maria Johan - UEM
Avaliador



Prof. Me. Sylvania Regina Pellenz Irgang – UFFS
Avaliador

Dedico este trabalho a todos que estiveram comigo e torcendo para a realização do meu sonho, acreditando que seria possível.

AGRADECIMENTOS

Neste momento, como forma de retribuir e agradecer, descrevo aqui, para as pessoas que participaram e estiveram comigo durante todos esses anos. Momentos muitas vezes incertos, que provocavam muitas preocupações, frustrações, mas que mesmo assim, confiaram e acreditaram em meu sonho.

Primeiramente, agradeço a Deus, por estar permitindo viver esse momento, mesmo em meio a incertezas, fraquezas e angústias, Deus me tornou forte e concedeu a vitória. Foram muitos os momentos na qual os obstáculos pareciam ser muito maiores do que as vitórias que estavam por vir, no entanto Deus esteve comigo, perseverando através da fé e permitiu que esse sonho se tornasse realidade.

Aos meus pais Ivomar Pansera e Dirlei Pansera e minha irmã Camila Pansera, agradeço por acreditarem em mim e estarem torcendo e vibrando com todas as conquistas e resultados. Agradeço por serem meu ponto de apoio, minhas estrelas guia e por não medirem esforços em auxiliar em todo o processo. A meus pais agradeço por estarem comigo em todos os momentos, seja na organização para a realização dos estágios de anos iniciais e do estágio de Educação Infantil, como para definir a escolha do tema desta pesquisa, mesmo sem compreender muitas vezes, tornavam os meus desejos uma realidade. O incentivo, confiança, o auxílio, o desejo em tornar o meu sonho uma realidade, muito presente na fala dos meus pais, garantiram com que os estágios se constituíssem uma experiência muito linda, rica e inspiradora, afirmando e justificando a escolha do tema desta pesquisa. Por fim, agradeço por compreenderem minha ausência e acreditarem em meu potencial.

Agradeço a toda minha família, a todos que estiveram presentes e torcendo por mim e pela conquista do título em pedagogia, a todos aqueles que vibraram com meus resultados e sentem orgulho por aqui estar realizando meu grande sonho. A todos que de modo direto ou indireto me colocaram em suas orações, desejando que essa conquista tornasse realidade, a todos meu muito obrigado.

Á meu companheiro de vida Maquedi Zamboni, agradeço por estar comigo em todos os momentos, por acreditar em mim e por nunca ter deixado desistir do meu sonho. Agradeço por me auxiliar e estar comigo, organizando materiais, construindo móveis e indo em busca dos materiais necessários para que conseguisse desenvolver os estágios. Agradeço a ele por ser consolo, calma, conforto e por acreditar em mim e no desejo de fazer a diferença.

Agradeço aos verdadeiros amigos que estiveram presentes e juntos nessa caminhada, tornando esse momento, espaço e tempo para ter com quem compartilhar, juntos acreditar e

torcer por resultados positivos, compartilhando sentimentos, frustrações, mas considerando este momento como algo transitório e de grandes conquistas. Ser e constituir amizades é momento para repensar trajetórias, atitudes e comportamentos, portanto, a quem esteve presente e esteve comigo, meu agradecimento.

Agradecimento especial a todos os professores, que estiveram presentes e se fizeram importantes em toda minha trajetória acadêmica, mesmo em meio a tantos desafios, fizeram o possível e impossível para oferecer a nós acadêmicos conhecimentos práticos e potentes para qualificar nossa formação como futuros educadores.

Com muito carinho e admiração deixo meu agradecimento a minha professora orientadora Neila Carla Camerini, que não mediu esforços para contribuir e aperfeiçoar os caminhos na busca da construção e qualificação deste trabalho. Profe Neila, obrigada por ser alguém que mesmo nos piores momentos soube ser abrigo e acolhimento, acreditou em nossos desejos e na potência de nossas pesquisas, transmitindo confiança e demonstrando empatia a todos a seu redor. Sou muito grata por ter tido a possibilidade de compartilhar experiências, conhecimentos e vivências, que me fortaleceram nessa caminhada. Obrigada por estar presente em todos os momentos!

Palavras não são capazes de expressar e nem revelam o sentimento de estar chegando ao término e concluindo o meu sonho. Quem esteve comigo durante toda essa trajetória sabe a importância de ter chegado até aqui. Portanto, agradeço a todos que contribuíram e estiveram comigo, meu OBRIGADA!

Você, eu, um sem-número de educadores sabemos todos que a educação não é a chave das transformações do mundo, mas sabemos também que as mudanças do mundo são um quefazer educativo em si mesmas. Sabemos que a educação não pode tudo, mas pode alguma coisa. Sua força reside exatamente na sua fraqueza. Cabe a nós pôr sua força a serviço de nossos sonhos (FREIRE, 1991, p. 126).

RESUMO

A presente pesquisa propõe um estudo sobre o tema: Criança e natureza na etapa da Educação Infantil, através deste tema, o que se objetiva é abordar e promover reflexões sobre a importância da natureza e de seus elementos para o desenvolvimento das crianças, diante da interação e da relação que estabelecem com a natureza. Diante disso, pensar o desenvolvimento da criança em uma perspectiva integrada a natureza, é uma forma de recuperarmos a importância das relações e a necessidade de que as crianças constituam suas experiências e vivências diante de situações reais, no contato, através da exploração, problematizando, criando hipóteses e reorganizando conceitos. Promovendo assim, consciência de si, de seu papel, tornando-o sujeito crítico, atento às problemáticas sociais, sensível às relações e ao cuidado com o meio ambiente. Nessa perspectiva, esta pesquisa tem como problema: “Qual a importância da natureza e seus elementos nos cotidianos das escolas de Educação Infantil para o desenvolvimento das crianças?”. A metodologia utilizada é de abordagem qualitativa, com ênfase na pesquisa bibliográfica, pesquisa exploratória e pesquisa documental. A pesquisa bibliográfica e exploratória utilizou como fonte monografias, artigos, dissertações, livros, documentos regulamentadores desta etapa da Educação Básica, todos estes, abordam e trazem reflexões qualificando esta pesquisa. Na pesquisa documental desenvolveu-se a análise dos sites de quatro escolas de Educação Infantil de um município do Alto Uruguai Gaúcho, assim também, foi realizado um estudo através das fotografias dos sites de duas escolas do estado do Rio Grande do Sul, que trazem a abordagem e integram natureza em seus espaços, para inspirar e qualificar a pesquisa. Teve como principais autores Florianópolis (2012), Mendonça (2015), DCNEIS (2009), RCNEI (1998), BRASIL (2018), Tiriba (2010), Tiriba (2018), Neglia (2009), Zanon (2018) e Barros (2018). A presente pesquisa iniciou trazendo uma visão geral da pesquisa, organização, teorias, abordagens, perspectivas através da introdução. Em um segundo momento, a pesquisa trouxe reflexões, concepções diante do tema, criança e natureza, enfatizando o sujeito criança, refletindo sobre as interações e brincadeiras como eixos norteadores nesta etapa (BRASIL, 2009), trazendo autores, teóricos e pesquisas sobre a temática. Em seguida a pesquisa busca construir reflexões sobre a relação criança e natureza, potencializando o espaço e cotidianos, de tal modo que respeitem a criança e ressaltem a importância da natureza no seu desenvolvimento, sendo esta realizada perante análise de sites de duas escolas inspiradoras. Após, é realizado a análise dos dados obtidos através da pesquisa documental, com isso ressaltando concepções, abordagens, vivências, descobertas, experiências presentes nos cotidianos das escolas que integram e estabelecem uma relação recíproca entre criança e natureza, assim como, ressaltando a importância de que a natureza se faça presente nas instituições de Educação Infantil. Por fim, a conclusão da qual reconhece que as escolas precisam desemparedar-se e constituir seus espaços, tendo como evidência a criança e seus processos, proporcionando contextos que ressaltem a relação entre criança e natureza. Dessa maneira, compor cotidianos de escolas a partir do viés da natureza, com atitudes e ações que destaquem sua importância, é permitir com que a criança se torne um sujeito consciente de suas atitudes, sensível às relações entre pares, crítico sobre ações da sociedade e consciente sobre as ações para com o meio ambiente. Portanto, diante da pesquisa, conclui-se que espaços que integram e proporcionam o contato com a natureza, estão associados e contemplam os processos de criação, imaginação, problematização, construção de hipóteses e de construção de experiências reafirmando assim, a importância de que a natureza esteja inserida nas escolas de Educação Infantil.

Palavras-chave: Natureza; criança; Educação Infantil; experiências; cotidianos potentes.

ABSTRACT

The present research proposes a study on the theme: Child and nature in the Early Childhood Education phase, through this theme that aims to approach and promote reflections on the importance of nature and its element for the development of children, in view of the interaction it establishes with nature. Therefore, thinking about the child's development in the face of a perspective integrated with nature is a way of rescuing the importance of relationships and the need for the child to constitute their experiences and learning in the face of real situations, without contact, through exploration, creating hypotheses and reorganizing concepts. Thus promoting self-awareness, of their role, making them a critical subject, attentive to social issues, sensitive to relationships and care for the environment. In this perspective, this research has a problem: "What is the importance of nature and its elements in the daily lives of Kindergarten schools for the development of children?". The methodology used is a qualitative approach, with emphasis on documentary research, exploratory research and documentary research. The bibliographic and exploratory research used as source monographs, articles, dissertations, books, regulatory documents of this stage of Basic Education, all of these, approach and bring reflections qualifying this research. In the documentary research, the analysis of the websites of four Early Childhood Education schools in a municipality in Alto Uruguai Gaúcho was developed, as well as a study through the photographs of the websites of two schools in the state of Rio Grande do Sul, which bring the approach and integrate nature into their spaces, to inspire and qualify research. It's main authors were Florianópolis (2012), Mendonça (2015), DCNEIS (2009), RCNEI (1998), BRASIL (2018), Tiriba (2010), Tiriba (2018), Neglia (2009), Zanon (2018) and Barros (2018). The present research started by bringing an overview of the research, organization, theories, approaches, perspectives through the introduction. In a second moment, the research brought reflections, conceptions on the theme, child and nature, emphasizing the child subject, reflecting on interactions and games as guiding axes in this stage (BRASIL, 2009), bringing authors, theorists and research on the theme. Then the research seeks to build reflections on the relationship between children and nature, enhancing the space and everyday life, in such a way that they respect the child and emphasize the importance of nature in their development, which is carried out in the analysis of websites of two inspiring schools. Afterwards, the analysis of the data obtained through the ethnographic research is carried out, thus emphasizing conceptions, approaches, experiences, discoveries, experiences present in the daily lives of the schools that integrate and establish a reciprocal relationship between children and nature, as well as, emphasizing the importance of that nature is present in the Early Childhood Education institutions. Finally, the conclusion recognizes that schools need to break free and constitute their spaces, having as evidence the child and its processes, providing contexts that emphasize the relationship between child and nature. In this way, composing school routines based on the bias of nature, with attitudes and actions that highlight their importance, is to allow the child to become a subject aware of their attitudes, sensitive to peer relationships, critical of society's actions and conscious about actions towards the environment. Therefore, in view of the research, it is concluded that spaces that integrate and provide contact with nature, are associated and contemplate the processes of creation, imagination, problematization, construction of hypotheses and construction of experiences, thus reaffirming the importance that the nature is inserted in Early Childhood Education schools.

Keywords: Nature; kid; Child education; experiences; powerful everyday.

LISTA DE FIGURAS

| | |
|--|-----|
| Figura 1: Espaço interno..... | 66 |
| Figura 2: Exploração do espaço natural | 67 |
| Figura 3: Exploração dos elementos da natureza. | 69 |
| Figura 4: Crianças interagindo com o barro e a chuva..... | 69 |
| Figura 5: Organização de um espaço de leitura ao ar livre: | 71 |
| Figura 6: Espaço interno escola Caminho do Meio..... | 73 |
| Figura 7: Acampamento. | 74 |
| Figura 8: Crianças utilizando o espaço para construção da fogueira. | 75 |
| Figura 9: Espaços com tecidos em meio a natureza. | 76 |
| Figura 10: Produção de arte através de elementos da natureza | 77 |
| Figura 11: Escola A | 80 |
| Figura 12: Pátio interno | 81 |
| Figura 13: Investigação sobre os insetos. | 83 |
| Figura 14: Investigação e observação do gafanhoto: | 84 |
| Figura 15: Crianças interagindo com a água. | 88 |
| Figura 16: Estrutura da escola. | 88 |
| Figura 17: Exploração com elementos naturais..... | 89 |
| Figura 18: Espaço com tecidos e utensílios domésticos..... | 91 |
| Figura 19: O brincar em meio a natureza no espaço da casinha..... | 91 |
| Figura 20: Exploração do espaço da cozinha permeado de tecidos e no contato direto com a natureza..... | 92 |
| Figura 21: Pátio da escola..... | 94 |
| Figura 22: Área do parque. | 95 |
| Figura 23: Pesquisa de campo | 97 |
| Figura 24: Pesquisa de campo | 97 |
| Figura 25: Interação e cuidado para com o jardim | 100 |
| Figura 26: Interagindo com a tinta no espaço externo à sala de aula. | 102 |
| Figura 27: Moldando os muros da escola. | 103 |
| Figura 28: Imagem da estrutura da escola. | 104 |
| Figura 29: Crianças interagindo no espaço externo..... | 105 |
| Figura 30: Construção de cabana no espaço externo..... | 107 |

| | |
|---|-----|
| Figura 31: Exploração dos elementos da natureza. | 109 |
| Figura 32: Construção com elementos naturais..... | 109 |

LISTA DE TABELAS

| | |
|---|----|
| Tabela 1: Pesquisas que possuem como objeto de estudo a natureza e a etapa da Educação Infantil, com foco na área de artes visuais: | 47 |
| Tabela 2: Pesquisa que abrange a temática do presente trabalho, com foco e apartir da infância foxá: | 48 |
| Tabela 3: Trabalho que traz contribuições e ampliam as reflexões para a presente pesquisa: . | 49 |
| Tabela 4: Pesquisa que enfatiza a importância da natureza para esta etapa da Educação Infantil. | 50 |
| Tabela 5: Pesquisa que abrange a temática do presente trabalho com foco para a análise de sites de escolas de Educação Infantil..... | 51 |
| Tabela 6: Pesquisa que abrange a temática do presente trabalho com foco para a análise da perspectiva das famílias..... | 53 |
| Tabela 7: Pesquisa que abrange a temática do presente trabalho com foco para a análise das políticas públicas. | 54 |

SUMÁRIO

| | | |
|------------|--|------------|
| 1 | INTRODUÇÃO | 15 |
| 2 | METODOLOGIA | 20 |
| 2.1 | PESQUISA QUALITATIVA | 21 |
| 2.2 | PESQUISA BIBLIOGRÁFICA | 23 |
| 2.3 | PESQUISA EXPLORATÓRIA | 24 |
| 2.4 | PESQUISA DOCUMENTAL..... | 25 |
| 3 | REFLEXÕES INICIAIS | 28 |
| 3.1 | NATUREZA E A CRIANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: O QUE DIZEM AS PESQUISAS RELACIONADAS AO TEMA? | 33 |
| 3.2 | O QUE DIZEM AS PESQUISAS DE TCC?..... | 45 |
| 4.0 | NATUREZA E CRIANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: REFLEXÕES EM TORNO DOS COTIDIANOS DAS ESCOLAS DE EDUCAÇÃO INFANTIL | 57 |
| 4.1 | NATUREZA E CRIANÇA: PROPOSTAS PEDAGÓGICAS INSPIRADORAS NO RS | 65 |
| 5. | ANÁLISE | 80 |
| 5.1 | REDES SOCIAIS DE ESCOLAS DE UM MUNICÍPIO DO ALTO URUGUAI GAÚCHO..... | 80 |
| 6 | CONSIDERAÇÕES FINAIS | 119 |
| | REFERÊNCIAS | 128 |

1 INTRODUÇÃO

A escolha desse tema tem relação com as experiências e vivências construídas durante toda a minha infância. Logo que, durante toda minha infância o brincar livre e a interação com a natureza, foram os elementos principais e constituem parte do que sou hoje. Por crescer e desenvolver em meio a zona rural de uma pequena cidade, os brinquedos industrializados nunca se constituíram ou marcaram minha infância tendo em vista que meu encantamento sempre foi pela natureza. Diante disso, buscou-se pesquisar e refletir sobre a importância da natureza e de seus elementos para o desenvolvimento das crianças na etapa da Educação Infantil, problematizando perspectivas e reafirmando propostas inspiradoras, abrindo horizontes para novas possibilidades e construções que enfatizem essa relação criança e natureza nas escolas de Educação Infantil.

Desse modo, este tema destaca-se importante, tendo em vista que oferecer tempos e espaços para que a criança se desenvolva é considerar a criança um ser que produz cultura, se insere em um contexto e desde pequeno produz hipóteses diante de suas vivências. Desta forma, para que se constitua uma experiência e possa modificá-la é preciso que as intervenções e as propostas façam sentido.

A presente pesquisa apresenta-se como uma realização enquanto pessoa, profissional e futura pedagoga atuante nesses espaços escolares, isso porque durante toda graduação, o encantamento sempre foi pela natureza, o pensar nas propostas sempre foi através desta. As vivências construídas inicialmente nas disciplinas de Educação Infantil, sempre conduziram a reflexões voltadas à natureza, repensando as concepções, metodologias, estratégias e possibilidades nessa interação com a natureza.

No ano de 2021, iniciei o estágio Curricular supervisionado em Educação Infantil, em uma escola integrada ao município de Erechim, com uma turma de berçário II, mesmo em um momento incerto vivido pelo contexto de pandemia o estágio foi um momento de realização. Com este, planejei e propus situações que integrassem a natureza, mesmo que não, de forma direta, logo que o espaço não permitia esse contato direto. Dessa forma, busquei construir móveis com madeira reutilizada como: pia, geladeira, mesa, armário, caixa da areia, cabana com folhas de coqueiro, oportuneizei a exploração de elementos naturais como: pinhas, pente de macaco, gravetos, pincéis naturais para o espaço da pintura. Nestes espaços, ficaram em evidências muitas hipóteses, muitas construções e o mais importante, as crianças foram tocadas pelos materiais e espaços, de modo que a cada movimento, novas descobertas ganhavam sentido e ampliavam cada vez mais, o repertório e também o olhar atento ao que as crianças

reivindicavam, para assim dar continuidade às propostas. Foi esse, o momento em que percebi a importância da natureza e as possibilidades que esta oferece, bem como a necessidade de abordarmos-a e produzir sentido as vivências das crianças a partir do que o mundo natural nos oferece.

Assim sendo, ao compreender a importância da interação e contato com a natureza, passo a compreender e produzir reflexões em torno dessa temática, já que a etapa da Educação Infantil é regulamentada por leis e documentos que deixam em evidência e de maneira clara seus objetivos, tendo como foco o desenvolvimento integral e a não reprodução de um sistema que tenha uma visão de produção e de abastecimento de saber. Nesse sentido, esta etapa se insere em um campo de interações e brincadeiras, que visam respeitar as aprendizagens e vivências das crianças (BRASIL, 2018). Considerando esse fato, faz-se necessário refletir sobre: Qual a importância da natureza e seus elementos nos cotidianos das escolas de Educação Infantil para o desenvolvimento das crianças?

Ao refletir sobre esta problemática, lembranças e momentos ressaltam a importância do tema, logo que a integração com a natureza não se restringe a seu contato, mas poder tocar o mundo pelas mãos da criança. É nessa relação, que desde muito pequenos, as crianças constroem significações e sentido através do que vivenciam no convívio com a família e com o mundo que as cerca. Sabendo disso, o trabalho pedagógico só se constitui como potencializador de aprendizagens quando parte da realidade da criança e é capaz de oferecer condições para a criança construir hipóteses e ampliá-las mediante a relação que estabelece com seu meio (BRASIL, 1998).

Diante disso, promover e permitir que a criança interaja com elementos naturais, e que estejam em pleno contato com a natureza, é garantir que as mesmas vivenciem e explorem através do real o mundo que a cerca. Ao oferecer contextos, propostas investigativas, espaços e tempos que respeitem e reconheçam a criança como produtora de cultura, são oferecidas condições da criança organizar um repertório de possibilidades, tentativas, permite que a criança possa expor seus anseios, hipóteses, organizando estratégias, explorando com seu corpo o espaço e os materiais. Conseguir mediar e observar a riqueza do desenvolvimento da criança através de propostas que promovam a interação e o respeito para com a natureza, é ter a oportunidade de viver as cem linguagens¹ do desenvolvimento da criança, sem intervir, apenas mediando.

¹ Para Edwards, Gandini e Forman (1999) as cem linguagens das crianças são compreendidas, pelas suas mais diversas formas de pensar, de agir, de criar e imaginar, através destas cem linguagens a criança inventa e reinventa. É preciso que lhe seja permitida viver e experienciar suas diversas linguagens.

O aprender pela natureza e pelo que ela nos oferece, é o brincar construindo vínculos com nosso próprio mundo, construindo e reconstruindo conhecimentos e aprendizagens, diante do real, diante das experiências. Esse brincar, não é um brincar que se esgota, é um brincar que oferece continuidade e múltiplas formas de vivenciá-lo.

Destaca-se que o desenvolvimento das aprendizagens e experiências das crianças fazem parte de um processo, que precisa ser contínuo, claro e com intencionalidade, para que assim, as crianças possam ampliar seu repertório de aprendizagens e ressignificar o que já sabem. No entanto, como parte do processo, faz-se necessário reconhecer a criança como sujeito único, reconhecê-la em sua subjetividade, respeitando seu tempo, de organização lógica, física, seu tempo de imaginar, criar, construir, ressignificar e se apropriar daquilo que é proposto.

Respeitando esses aspectos, criança e natureza fazem parte de um processo de descoberta, reconhecimento, na qual o óbvio não precisa ser dito, mas precisa ser permitido a criança tocar, sentir e experimentar. Desta maneira, os tempos e espaços precisam ir de encontro às crianças, buscando oferecer condições e manter-se em diálogo com as investigações e inquietações das crianças, portanto, o espaço e o tempo são sim, potencializadores das aprendizagens, pois sem esses, não há continuidade e, portanto, não há experiência.

A relação da natureza no processo de construção das aprendizagens das crianças, permite com que a criança viva e seja tocada pelo conhecimento, o conhecimento é uma construção que parte, de dentro para fora, na medida em que estes são trabalhados ou abordados de maneira significativa. Dessa forma, a natureza se constitui, como parte do processo formativo ao educador e todo o espaço escolar, na busca por repensar as práticas e o sujeito criança.

Considerando as reflexões trazidas anteriormente, a presente pesquisa se desenvolve buscando identificar a relevância e a importância da natureza para o desenvolvimento das crianças, identificar como as escolas de Educação infantil organizam seus espaços para compor seus cotidianos diante de uma perspectiva de natureza. Realizar a análise dos sites das escolas; buscando construir reflexões em torno das abordagens, propostas pedagógicas, organização dos espaços, para dessa forma compreender como ocorre a integração com a natureza e qual a importância dada à relação natureza/criança. Nesse sentido, para qualificar a organização do trabalho e atingir os objetivos, seis capítulos serão estruturados.

O primeiro capítulo que representa esta seção, busca contextualizar o leitor sobre a pesquisa, apresentar sua organização, aspectos, abordagens, elementos norteadores, oferecendo assim uma dimensão do todo da pesquisa. Considero que, ao ler e compreender o ponto de

partida, bem como os elementos que nortearão a pesquisa, o leitor consegue visualizar e compreender o que se passa pela pesquisa.

No segundo capítulo discorro sobre a metodologia utilizada, para que assim o leitor possa situar-se em relação a estrutura da pesquisa. Nesse sentido, esta, constituiu seu percurso metodológico através da pesquisa qualitativa, bibliográfica, exploratória e documental, sendo realizada através da análise de fotografias presentes nas redes sociais de algumas escolas de um município do Alto Uruguai gaúcho. Além disso, realizar-se a análise de fotografias presentes nos sites de duas escolas inspiradoras do estado do Rio Grande do Sul, que protagonizam e ressaltam a importância dessa relação natureza/criança.

O terceiro capítulo busca refletir e construir diálogos sobre a importância das relações entre natureza e criança. Dessa forma, inicialmente destaco reflexões em torno das infâncias, sobre o conceito de criança, conceito de brincar e natureza, aponto aspectos iniciais para abordagem do tema, para que o leitor compreenda sobre que princípios a pesquisa está pautada. Além disso, nesse mesmo capítulo, realizo levantamento de trabalhos de conclusão de curso e uma revisão bibliográfica buscando identificar concepções, autores, teorias que abordem o tema e contribuam com o tema da presente pesquisa, trazendo reflexões e visibilidade sobre a relevância deste tema. Desse modo, utilizo como principais autores: Mendonça (2015), Vygotsky (1987), Tiriba (2010), Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2009), Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil (1998), Snicheloto (2019), Barros (2018), Zanon (2018), Neglia (2019), Alcubierre (2014), Freitas (2018), Santos (2019), Melo (2015), que enfatizam e reafirmam a relação criança e natureza como sendo potente para o desenvolvimento da criança.

No quarto capítulo se desenvolve reflexões sobre a natureza, ressaltando a importância de se pensar cotidianos, espaços e propostas pedagógicas potentes que integrem a natureza, levando em consideração o respeito pelas crianças, seus conhecimentos e suas infâncias. Além disso, desenvolve-se nesta seção a análise de fotografias de sites de duas escolas do estado do Rio grande do Sul como forma de inspirar, já que estas escolas, desenvolvem um olhar sensível, consciente e transparecem através das propostas a necessidade de integrar a natureza, pela organização, escolha dos materiais, do espaço, das propostas e pela maneira como abordam a criança. Para desenvolvimento desta seção, utilizamos como principais autores: Zanon (2018), Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998), Tiriba (2018), Klisys (2010) e Florianópolis (2012), que defendem uma proposta de educação que componha em seus cotidianos o brincar e as interações como elementos norteadores, orientados e permeados pela consciência natural, ecológica, uma proposta de educação que interaja com a realidade das

crianças e promova o contato com a natureza e seus elementos, ou seja, o aprender pela experiência.

No quinto capítulo, desenvolve-se a análise de fotografias de sites de quatro escolas de um município do alto Uruguai Gaúcho, buscando observar, refletir e identificar a maneira e sobre que princípios a natureza está sendo integrada nas instituições e escolas de Educação Infantil. Dessa maneira, destaco fotografias, trago reflexões como forma de ampliar as possibilidades e reafirmar a relação natureza/criança e escola. Desse modo, pontuo e realizo a análise diante do observado nos sites, não como forma de pontuar erros, mas sim como forma de ampliar o que se propôs e assim, descobrir novas possibilidades. Dessa forma, entre os teóricos utilizados foram: Tiriba (2018), RCNEI (1998), Zanon (2018), Santos (2019) e Neglia (2019).

Nas considerações finais ressaltarei a trajetória deste trabalho, buscando estabelecer e refletir sobre as contribuições, os aprendizados da pesquisa, buscarei também estabelecer relações em um contexto geral desta pesquisa, associações, justificando a necessidade de que a natureza esteja inserida nas instituições de Educação Infantil, de tal modo, que o ato educativo e a prática do educador, levem a criança a conhecer e se apropriar do mundo que se passa pelos muros da escola, proporcionadas por experiências e contextos de investigação significativos e na interação com o todo a seu redor. Assumir a necessidade da escola integrar a natureza é uma perspectiva de olhar para o desenvolvimento da criança, da necessidade de que as suas vivências sejam construídas por boas relações, pelo contexto de interações e brincadeiras e por fazer parte e estar inserida em um espaço, que exige o cuidado e o encantamento da criança pela natureza. Diante disso, ressaltarei que a natureza dá sentido e complementa a prática pedagógica, se esta for de encontro a uma abordagem que respeite a criança e a natureza.

2 METODOLOGIA

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses quefazer se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade (FREIRE, 1999, p. 32).

O presente Trabalho de Conclusão de Curso foi desenvolvido através de pesquisa qualitativa, realizando-se a análise de fotografias dos sites de escolas de um município do Alto Uruguai Gaúcho. Esta pesquisa foi desenvolvida diante da pesquisa exploratória, pesquisa bibliográfica e pesquisa documental.

Para determinar o tema da presente pesquisa, foi necessário uma reflexão e um olhar sensível a toda trajetória acadêmica, bem como as etapas mais marcantes em minha formação, sendo necessário questionar o porquê e para que estava desenvolvendo a pesquisa, para que assim, conseguisse observar a relevância e a importância do tema. As reflexões levaram a perceber a importância deste tema e o quanto este provoca inquietações, visto que muitas vezes a natureza é considerada um elemento a parte e dissociável do contexto escolar.

Mediante a isso, definimos o tema do problema de pesquisa, que busca compreender e ressignificar a importância do contato com a natureza para o desenvolvimento das crianças. Destaca-se a preocupação em compreender como a natureza está sendo contemplada nesses espaços, a qualidade das propostas pedagógicas e a relação entre criança e natureza.

Inicialmente a pesquisa abordou concepções de Educação Infantil, criança e à relação com a natureza, desse modo entre estas concepções destacam-se, a ideia de sujeito potente, sujeito que possui vivências e experiências, protagonismo e olhar para o desenvolvimento integral da criança, abordando a ideia de investigações, pesquisas, o olhar para além dos muros da escola e estabelecendo relações entre o desenvolvimento da criança e a perspectiva de inserir a natureza nos espaços escolares, buscando estreitar e qualificar a ação pedagógica. Após, foi realizado pesquisas buscando investigar o que dizem os autores em relação à temática abordada, assim como a busca de produções de TCC's, que tragam reflexões e problematizem essa relação entre natureza e criança nas instituições de Educação Infantil.

Posteriormente, foi desenvolvido um estudo das fotografias de sites de duas escolas inspiradoras do estado do Rio Grande do Sul, que enfatizem essa relação e protagonizem o contato com a natureza em seus espaços de maneira potente e qualificada. Com isso, ao elencar e refletir a qualidade desses espaços e de que forma esses espaços constituem-se como potentes

ao integrar a natureza, realizamos ainda, a análise de sites de quatro escolas de um município do Alto Uruguai Gaúcho, buscando identificar a importância e a relevância dada a natureza, considerando o desenvolvimento integral da criança.

Com base nessa análise das escolas de um município do Alto Uruguai Gaúcho, destaco que este município conta com cerca de 100 mil habitantes, com descendência polonesa, alemã, judaica e italiana, e miscigenação negra. Sua estrutura socioeconômica tem foco no setor industrial, com baixa ênfase no setor primário, sendo o setor secundário responsável por parte da arrecadação municipal, constituído pelo setor industrial. Em relação à infraestrutura social, engloba a educação, renda e pobreza, saneamento e saúde. As escolas se constituem na área urbana do município, porém em diferentes bairros e localizações, todas as escolas pertencem à rede pública deste município, variando apenas em sua atuação de faixas etárias.

Considerando os princípios éticos da pesquisa, as escolas analisadas deste município serão intituladas como escola A, escola B, escola C e escola D. A escola A atende cerca de 130 crianças, com idade característica a etapa da creche, localiza-se em bairro afastado da área central da cidade; a escola B integra cerca de 120 crianças em idade que corresponde à etapa da creche e pré-escola, está localizada em bairro afastado da área central do município; a escola C é composta por cerca de 100 crianças, atendendo as etapas creche e pré-escola, localizada na área central do município; a escola D atende cerca de 130 estudantes em etapas de creche e pré-escola, localizada em bairro afastado da área central da cidade. Cabe ressaltar que as escolas pesquisadas não se constituem em áreas periféricas da cidade, porém atendem crianças de diversas localidades e bairros.

Diante disso, considerando a relevância e a importância da presente pesquisa, para que esta se desenvolvesse e atingisse os objetivos, foram necessárias o uso de várias abordagens metodológicas, sendo estas, explicadas nas próximas seções deste trabalho, entre as abordagens estão: Pesquisa qualitativa, Pesquisa bibliográfica, Pesquisa exploratória e Pesquisa documental.

2.1 PESQUISA QUALITATIVA

A pesquisa qualitativa não se preocupa na obtenção de resultados em números, e nem na quantificação desses resultados. A pesquisa qualitativa, enfatiza o aprofundamento de questões relacionadas ao objeto de estudo, buscando variáveis e problematizá-lo. Dessa forma, Rodrigues e Limena (2006, p. 90) abordam a pesquisa qualitativa como:

Quando não emprega procedimentos estatísticos ou não tem, como objetivo principal, abordar o problema a partir desses procedimentos. É utilizada para investigar problemas que os procedimentos estatísticos não podem alcançar ou representar, em virtude de sua complexidade. [...] por meio da abordagem qualitativa, o pesquisador tenta descrever a complexidade de uma determinada hipótese, analisar a interação entre as variáveis e ainda interpretar os dados, fatos e teorias.

A pesquisa qualitativa, considera o ambiente como a fonte dos dados, o pesquisador é quem irá protagonizar e se envolver nesse processo. Cabendo ao pesquisador realizar a análise das fotografias, disponibilizadas em meio eletrônico das escolas, problematizando o olhar e a centralidade dada ao tema natureza.

Nesse sentido, cabe ressaltar que a análise qualitativa, não é uma tarefa fácil, pois os dados são obtidos mediante ao plano abstrato, através da observação, como na presente pesquisa, da qual não se tem a ida a campo para observar, restringe-se a uma observação dos cotidianos das escolas, retratados por fotografias disponibilizadas nas redes sociais. Portanto, nessa pesquisa qualitativa, o pesquisador deve vigiar-se para que não seja desenvolvida uma análise superficial, ou que dê alusão e comprometa o campo de pesquisa. Diante disso, segundo Gerhardt e Silveira (2009, p. 32) deve-se estar atento a:

[...] alguns limites e riscos da pesquisa qualitativa, tais como: excessiva confiança no investigador como instrumento de coleta de dados; risco de que a reflexão exaustiva acerca das notas de campo possa representar uma tentativa de dar conta da totalidade do objeto estudado, além de controlar a influência do observador sobre o objeto de estudo; falta de detalhes sobre os processos através dos quais as conclusões foram alcançadas; falta de observância de aspectos diferentes sob enfoques diferentes; certeza do próprio pesquisador com relação a seus dados; sensação de dominar profundamente seu objeto de estudo; envolvimento do pesquisador na situação pesquisada, ou com os sujeitos pesquisados.

A pesquisa deve ocorrer sobre bases de princípios éticos, de modo que não problematize ou indague questões não vivenciadas pelo campo de pesquisa. A pesquisa, precisa de um olhar crítico e sensível, no entanto o pesquisador deve indagar-se sobre seu próprio olhar tendo em vista que as redes sociais representam uma pequena parte dos cotidianos das escolas. Como destaca Gerhardt e Silveira (2009, p. 32):

Os pesquisadores que utilizam os métodos qualitativos buscam explicar o porquê das coisas, exprimindo o que convém ser feito, mas não quantificam os valores e as trocas simbólicas nem se submetem à prova de fatos, pois os dados analisados são não-métricos (suscitados e de interação) e se valem de diferentes abordagens.

A pesquisa qualitativa, sobretudo esta, preocupa-se pelo processo, da qual se desenvolve seu objeto de estudo, se preocupa com os sujeitos envolvidos e as bases sólidas responsáveis

pela formação do sujeito. A pesquisa qualitativa no campo da educação não deve ser incorporada como uma prática mecânica, pois envolve pensar com criticidade e olhar acolhedor a suas problemáticas, de modo, que o pesquisador não se deixe levar ou interferir na pesquisa, com o olhar e diante de suas próprias convicções. Como destaca Gerhardt e Silveira (2009, p. 32), “A pesquisa qualitativa preocupa-se, portanto, com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais”.

Com isso, destaca-se que a pesquisa de cunho qualitativo se constitui na medida em que o pesquisador busca aproximar-se de maneira mais efetiva do objeto de estudo, buscando qualificar seus resultados e explicar o fenômeno mediante os processos culturais, sociais e humanos, respeitando contexto e a realidade do qual o objeto está inserido.

2.2 PESQUISA BIBLIOGRÁFICA

A pesquisa bibliográfica é quem oferece reflexões e ampliação de concepções, faz uma compilação do que dizem as pesquisas, agregando aprendizagens, conceitos e perspectivas. Dessa forma, para que possa ser desenvolvida uma pesquisa, parte-se inicialmente desta revisão bibliográfica. Como destaca Amaral (2007, p. 1) a revisão bibliográfica:

[...] é uma etapa fundamental em todo trabalho científico que influenciará todas as etapas de uma pesquisa, na medida em que der o embasamento teórico em que se baseará o trabalho. Consistem no levantamento, seleção, fichamento e arquivamento de informações relacionadas à pesquisa.

Ela requer que o pesquisador tenha domínio de seus objetivos, pois, a pesquisa bibliográfica oferece um acervo muito grande de possibilidades. Por isso, os objetivos e o problema da pesquisa precisam estar bem delimitado, para que não direcione seu foco para outras áreas, desnortando assim, a pesquisa. Essa reflexão parte da ideia de que, segundo Fonseca (2002, p. 32) “A pesquisa bibliográfica é feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites”.

Diante disso, para iniciar a pesquisa, foram realizadas diversas consultas em plataformas e sites, em busca de obras que auxiliassem nessa reflexão e passassem a compor esta pesquisa. Assim, para Bocatto (2006, p. 266), a pesquisa bibliográfica:

[...] busca a resolução de um problema (hipótese) por meio de referenciais teóricos publicados, analisando e discutindo as várias contribuições científicas. Esse tipo de

pesquisa trará subsídios para o conhecimento sobre o que foi pesquisado, como e sobre que enfoque e/ou perspectivas foi tratado o assunto apresentado na literatura científica.

Com a realização da pesquisa, foram muitas as obras, autores que contribuíram para desenvolver este Trabalho de conclusão de curso, sendo utilizados livros, artigos, trabalhos de conclusão de curso, para compor a revisão bibliográfica e fundamentar a pesquisa. Desse modo, entre as obras destacadas estão: “Desemparedamento da infância: a escola como lugar de encontro” escrita por Maria Isabel Armando de Barros (2018); “Educação Infantil como direito e alegria: em busca de pedagogias ecológicas, populares e libertárias”, escrita por Léa Tiriba, que traz uma abordagem sobre as infâncias e suas concepções, outra obra também escrita por Léa Tiriba, “As crianças da natureza” e a obra de Silbélia Zanon “Educando na natureza”. Estas obras trazem reflexões em torno da natureza nos espaços da Educação Infantil. Outra obra utilizada é os documentos que regulamentam o funcionamento da etapa da Educação Infantil, bem como aborda concepções e o processo pelo qual a Educação Infantil deve respeitar, destaco ele: Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2009). Estas obras estão entre muitas outras que auxiliaram e ofereceram suporte para a organização de concepções e critérios para realizar a análise dos sites. O percurso da pesquisa e a dimensão de informações oferecidas pela pesquisa bibliográfica, fortaleceram a pesquisa, oferecendo elementos ricos, profundos e significativos. A cada passo a pesquisa ganhava novas proporções e cumpriam-se os objetivos, permanecendo o sentimento de dever cumprido e a realização de uma linda pesquisa.

2.3 PESQUISA EXPLORATÓRIA

Segundo Gil (2007), a pesquisa exploratória é desenvolvida buscando proporcionar maior contato e relação com o problema de pesquisa, de modo a conhecê-lo, construir e problematizar, mediante a um campo de estudo ainda não conhecido ou com determinadas rupturas em sua compreensão.

A pesquisa exploratória oferece e auxilia o pesquisador a definir melhor sua pesquisa, instrumentalizando de informações. Essas são essenciais, para que o pesquisador parta de princípios que já foram de alguma forma analisados e estudados. Mediante isso, Severino (2007, p. 123-124), explica que: “A pesquisa exploratória busca apenas levantar informações sobre um determinado objeto, delimitando assim um campo de trabalho, mapeando as

condições de manifestação desse objeto. Na verdade ela é uma preparação para a pesquisa explicativa”.

Esta pesquisa exploratória foi desenvolvida através de revisão bibliográfica, de modo a identificar, autores, obras que trouxessem reflexões e ampliassem o repertório da pesquisa, essas informações e a compilação das obras, permitiram, que fossem condensadas informações, pesquisas, para explicar e defender o problema de pesquisa construído. Como destaca Vergara (1998, p. 45) a pesquisa exploratória “é realizada em área na qual há pouco conhecimento acumulado e sistematizado por sua natureza de sondagem, não comporta hipóteses que, todavia, poderão surgir durante ou ao final da pesquisa”.

Nesse sentido, com a pesquisa exploratória, a presente pesquisa, realizou reflexões e problematizações diante da análise das fotos, produzindo um olhar mais atento e crítico, ajudando a construir estudos e qualificações para a área. Pois, quando o pesquisador desenvolve sua pesquisa pela via exploratória, fica mais fácil de organizar as reflexões e o pesquisador consegue defender com maior apropriação. Dessa forma, Bonin (2018, p. 5) destaca:

[...] os achados da pesquisa exploratória permitem trabalhar na elaboração de configurações teóricas sensíveis aos fenômenos investigados; podem suscitar o aprofundamento de conceitos para dar conta de aspectos que se revelam importantes em sua configuração; podem, ainda, exigir o alargamento de perspectivas com as quais estamos operando. Esses achados são aliados importantes na luta contra um dos obstáculos epistemológicos na produção de conhecimento científico, relativo ao transplante acrítico de conceitos, teorias e modelos sem consideração às especificidades de fenômenos e contextos investigados.

A abordagem exploratória não requer um rigor na sua constituição, se organiza em um contexto que permite uma flexibilidade. No entanto, exige atenção para com os dados coletados, nesse caso, as obras e leituras, para que muitas vezes o pesquisador não recaia sobre concepções e estruturas mentais que fragmentem a pesquisa. Para realizar a pesquisa exploratória, faz-se necessário um olhar crítico para os textos e o que as obras oferecem.

2.4 PESQUISA DOCUMENTAL

Reconhecendo a importância da pesquisa como processo de construção humano, histórico, conceitual, a pesquisa proporciona novos olhares e nos leva a compreender sobre determinados temas, discuti-los e questiona-los. Nesse sentido, por isso a importância de que toda pesquisa seja consolidada sobre princípios éticos e por percursos metodológicos que

retratam a essência e traga a realidade do tema, que não inquietem, mas que ao mesmo tempo não transpareçam uma verdade absoluta diante do tema. Dessa forma, ressalta-se que:

Para pesquisar precisamos de métodos e técnicas que nos levem criteriosamente a resolver problemas. [...] é pertinente que a pesquisa científica esteja alicerçada pelo método, o que significa elucidar a capacidade de observar, selecionar e organizar cientificamente os caminhos que devem ser percorridos para que a investigação se concretize (GAIO, CARVALHO e SIMÕES, 2008, p.148).

Reconhecendo a importância da pesquisa, bem como o presente tema, esta pesquisa teve como um dos seus percursos metodológicos, a pesquisa documental, que visa ter como fonte de coleta de dados, os documentos, através destes, o pesquisador consegue analisar e responder o problema da pesquisa. O uso da pesquisa documental é uma forma de compreender com certa veracidade e autenticidade o que se pretende analisar, já que nela estão apresentados e disponibilizados ao leitor estes documentos, para que possa realizar uma reflexão mediante ao que o autor apresenta, bem como ir além do que o pesquisador observou. Segundo Pádua (1997, p.62):

Pesquisa documental é aquela realizada a partir de documentos, contemporâneos ou retrospectivos, considerados cientificamente autênticos (não fraudados); tem sido largamente utilizada nas ciências sociais, na investigação histórica, a fim de descrever/comparar fatos sociais, estabelecendo suas características ou tendências.

Diante disso, esta pesquisa utilizará das fotografias, como documentos para análise e coleta de dados, mediante isso, será realizado a análise de fotografias presentes nos sites de quatro escolas de um município do Alto Uruguai Gaúcho, assim como um estudo de duas escolas inspiradoras do estado do Rio Grande do Sul. Como esclarece Oliveira (2007), as fotografias se constituem como documentos que não receberam um tratamento científico, por isso, esta pesquisa exige um olhar cuidadoso do pesquisador, crítico, mas ao mesmo tempo, reflexivo, já que através da análise dos documentos, não há a possibilidade de identificar o percurso e o caminho da qual a fotografia se desenvolveu.

Mediante a análise das fotografias o que se objetiva é compreender como as instituições de Educação Infantil abordam e inserem a natureza em seus espaços, desse modo, como não houve a inserção nas escolas, a análise é uma ferramenta para buscar compreender a organização, concepções, através das fotografias. Por isso, a necessidade de que o pesquisador desenvolva sua pesquisa sobre um olhar crítico e reflexivo, para que compreenda ou reflita sobre o que as fotografias apresentam e não sobre uma perspectiva do que se imagina naqueles contextos.

Quando falamos em pesquisa documental assemelhamos muitas vezes a pesquisa bibliográfica já que esta utiliza-se de documentos, para coleta e análise de dados, no entanto, como destaca Gil (1999), o que as diferencia é a origem das fontes, logo que a pesquisa bibliográfica é permeada pelas contribuições de diversos autores, já a pesquisa documental se fundamenta sobre documentos que não receberam um tratamento científico e dessa forma, pode ser pensada e redimensionada sobre e mediante o objeto da pesquisa. Sabendo disso, ao mesmo tempo em que a pesquisa documental facilita a transição de concepções, reflexões dentro da pesquisa, pode fragilizar e torna-la insatisfatória perante seus objetivos, mediante a perspectiva tomada pelo pesquisador diante dos dados.

3 REFLEXÕES INICIAIS

“Precisamos nos deixar educar para as sensibilidades, precisamos ser solo permeável para as sabedorias que a natureza insiste em semear” (ZANON, 2018, p. 22).

Sendo a primeira etapa da Educação Básica, a Educação Infantil precisa ser respeitada em sua integralidade, respeitada como direito da criança. Pensar nisso, é repensar concepções e ações, pois interferem diretamente no desenvolvimento da criança. Refletir sobre os resultados e as consequências da prática, enquanto educador. Nesse sentido, para o Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil (1998, p. 30) o professor caracteriza-se como:

[...] mediador entre as crianças e os objetos de conhecimento, organizando e propiciando espaços e situações de aprendizagens, que articulem os recursos e capacidades afetivas, emocionais, sociais e cognitivas de cada criança aos seus conhecimentos prévios e aos conteúdos referentes aos diferentes campos de conhecimentos humanos. Na instituição de Educação Infantil, o professor constitui-se, portanto, no parceiro mais experiente, por excelência, cuja função é propiciar e garantir um ambiente rico, prazeroso, saudável e não discriminatório de experiências educativas e sociais variadas.

A educação é parte que integra a sociedade, nesse contexto a escola é um ambiente na qual a criança vivencia, aprende, debate, dialoga, compartilha conhecimentos, mas que principalmente acolhe a criança. Acolhe para além de receber a criança, acolher para que a criança se sinta pertencente a aquele espaço. Dessa forma, a escola constitui-se como um espaço de formação intelectual, social, humana, crítica e consciente.

Nessa interação e processo de formação que a criança constrói suas bases, aprende com o outro, repete comportamentos, desafia, propõe e cria. Por isso, a importância da escola constituir-se como um local acolhedor, investigativo e reflexivo, organizado através de contextos e espaços que respeitem o direito da criança. Estes espaços devem ser dotados de intencionalidades, para que a partir de suas vivências as crianças possam construir experiências e ampliar seu repertório de aprendizagens.

Ao organizar enredos e contextos diante do que a natureza oferece, o educador deve partir dos saberes, interesses, problematizações das crianças, assim planeja e organiza situações, que tenham como objetivo o processo e não um produto final, além de permitir ampliar as hipóteses das crianças. Esse processo, deve respeitar tempo, espaço e suas individualidades, pois antes mesmo de adentrar ao espaço escolar, ela convive, interage, vivencia situações, constrói relações e possui muitas hipóteses e experiências. Segundo Andretta et al (s/a, p. 6) o:

[...] que importa não é apenas o produto da atividade, o que dela resulta, mas a própria ação, o momento vivido. Possibilita a quem a vivencia, momentos de encontro consigo e com o outro, momentos de fantasia e de realidade, de ressignificação e percepção, momentos de autoconhecimento e conhecimento do outro, de cuidar de si e olhar para o outro, momentos de vida.

Nesse contexto de protagonismo da criança, o educador propõe, organiza e planeja situações de aprendizagens, constituindo, muitas vezes propostas potentes como também limitadoras, de tal forma que o educador, acaba instituindo e reproduzindo uma visão adulta de infância, e assim, o brincar passa a ser uma estratégia e não o meio pelo qual o desenvolvimento infantil ocorre. Reproduzindo uma visão conteudista, que não respeita as especificidades da criança, produzindo lacunas no seu desenvolvimento, exigindo muitas vezes uma visão e comportamentos adultos da criança, fragilizando e desnaturalizando o aprender pelo brincar. Dessa forma, Sayão (2002, p. 57-58), afirma que:

[...] a cultura “adultocêntrica” leva-nos a uma espécie de esquecimento do tempo de infância. Esquecemos gradativamente como, enquanto crianças, construímos um sistema de comunicação com o meio social que, necessariamente, integra o movimento como expressão. Com esse esquecimento, passamos, então, a cobrar das crianças uma postura de seriedade, imobilidade e linearidade, matando pouco a pouco aquilo que elas possuem de mais autêntico – sua espontaneidade, criatividade, ousadia, sensibilidade e capacidade de multiplicar linguagens que são expressas em seus gestos e movimentos. Os adultos tendem a exercer uma espécie de dominação constante sobre as crianças, desconhecendo-as como sujeito de direitos, até mesmo não reconhecendo o direito de movimentarem-se.

O olhar mediatizado e simplista para o processo de desenvolvimento da criança, acaba por tornar a sua aprendizagem um modelo criado pelo adulto, com exigências, estratégias, situações que pelo olhar do adulto são consideradas importantes e cumprem seus objetivos, mas não respeitam os processos de cada criança, reiterando o olhar do adulto e o que se espera da criança. Pelos processos e organização ressaltando o contato com a natureza, a criança tem muito mais a nos ensinar, no entanto, é preciso ouvir e manter o olhar sensível para que assim o protagonismo na vida da criança faça sentido e a educação não seja apenas um modelo de reprodução de um sistema, que objetiva tornar a criança um sujeito com habilidades, não o reconhecendo como sujeito social. Não basta apenas propor, é necessário ouvir e assim ir produzindo questionamentos, indagações e conduzindo o processo para ampliar as possibilidades de exploração, ampliar as hipóteses, as investigações e descobertas das crianças. Logo que, segundo Barros (2018, p. 35): “[...] as crianças têm o direito de experimentar, aprender, brincar, explorar, se esconder e se encantar com a - e na - natureza, e que os esforços para que isso de fato aconteça devem ser de responsabilidade dos diferentes setores da nossa sociedade, incluindo as escolas”.

Muitas vezes o educador, diante de experiências limitadoras e uma formação que não aborda um olhar sensível para a criança, produz um olhar reduzido, que não reconhece as infâncias e a essência de ser criança. Esse olhar de adulto, acaba por neutralizar o desenvolvimento da criança, mediante isso, nós educadores, devemos vigiar nossas próprias atitudes para que não nos deixemos levar, a uma perspectiva de adulto em miniatura. Sobre essa perspectiva, Barros (2018, p. 44) destaca que:

[...] independentemente dos caminhos da formação, é fundamental que os educadores tomem contato com sua memória de infância e com as relações que construíram com a natureza nesse período. É possível que, a partir dessas lembranças repletas de significados e vivências, os educadores constatem que muitas delas são impraticáveis nos dias atuais. Pode surgir então a vontade de compartilhar com as crianças com quem convivem e trabalham um pouco do que viveram.

A naturalização do brincar em meio a natureza, insere a criança e o educador em uma perspectiva do educar através do toque, do olhar, do acolher, do mediar, da interação, em uma perspectiva de promover experiências para além do brincar, mas conhecimento que permita refletir, criar, imaginar e produzir conhecimento de vida, não oferecendo limites para o desenvolvimento da criança. Ou seja, educar diante da natureza não se refere a transmitir conteúdos, mas sim promover situações onde a criança possa inventar e reinventar-se através do mundo e da imaginação, diante do que a natureza oferece.

Interagir e construir relações mediadas pela natureza, permite com que a criança veja ser possível mudar e protagonizar a sua participação em sociedade, pois é sobre isso e esse é o papel da escola, educar para a vida, pois antes de profissional, o sujeito é um ser que convive e estabelece relações, ocupa determinados papéis e, portanto, é responsável por fazer a diferença. Diante disso, a integração com a natureza é uma forma de levar a criança a compreender seus papéis e refletir sobre suas próprias ações. Dessa forma, para Kamii e Devries (1991, p. 125): “Educar não se limita a repassar informações ou mostrar apenas um caminho que o professor considera o mais correto, mas é ajudar a pessoa a tomar consciência de si mesma, do outro e da sociedade. É aceitar-se como pessoa e saber aceitar os outros”.

Nesse movimento que efetiva o desenvolvimento integral das crianças sobre uma perspectiva da natureza, devem ser banidas práticas, que não respeitem as vivências das crianças, que não respeitem suas experiências, que objetivem a reprodução, e que não sejam norteados pelas interações e brincadeiras, assim como práticas que desenvolvam uma perspectiva agressiva para com o meio ambiente. Destaca-se que a criança desde pequena está inserida em um determinado contexto, assim produzindo cultura e significações a tudo que está

ao seu redor. Portanto, desconsiderar seus conhecimentos e vivências e propor situações que desconsiderem a necessidade do contato com a natureza representa afastar-se de uma educação emancipatória e imobilizar o olhar sensível ao que faz parte de nossa existência. Reafirmando a importância da inserção da natureza nas instituições de Educação Infantil, Albuquerque (2007, p. 16-17) destaca que a natureza:

[...] envolve tudo aquilo que não sofreu intervenção humana, que não é artificial. Entretanto, natural não é simplesmente o oposto de artificial. [...] Em seu significado mais amplo, a palavra natureza refere-se a todo o mundo material, ou seja, à matéria e à energia do universo físico, inseridas em um processo dinâmico cujo funcionamento segue regras próprias. [...] tem a escala do homem como referencial, ou seja, diz respeito basicamente ao meio natural (plantas, animais, elementos e fenômenos naturais).

A criança no espaço escolar, precisa ser indagada, desafiada, não se trata de propor o óbvio, mas sim partir da realidade e promover novas aprendizagens. É nesse contato, com a natureza e seus elementos, que a criança estabelece relações, interage, aprende múltiplas linguagens, trocam conhecimentos, aprendem a resolver problemas e a criar possibilidades, assim como aprendem a conviver em comunidade. É através do brincar que a criança inventa, imagina, cria, problematiza sua realidade, confrontando sua imaginação com a realidade que está inserida e por isso se caracteriza como uma forma de expressão das múltiplas infâncias. Reafirmando isso, segundo Vygotsky (1987, p.37):

O 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, crianças e adultos.

O brincar com intencionalidade nas escolas de Educação Infantil, representa conviver, compartilhar, interagir com espaços, materiais desafiadores que os levem a investigar, materiais reais e presentes na vida da criança. Dessa forma, o brincar deve ser relacionado com a necessidade de que a natureza e seu meio estejam presentes na escola da infância, de tal modo que ofereça situações, contextos de aprendizagens, com objetivos claros e em uma perspectiva de desenvolvimento integral e não de produção e reprodução.

Considerando isso, pensar nas propostas e contextos de investigação em meio a natureza representa estruturar concepções quanto aos direitos da criança, sobre a criança, sobre o brincar e a perspectiva do brincar nas instituições de Educação infantil, desenvolvendo assim, o olhar para a criança como sujeito e reconhecendo-os em suas potencialidades, não se trata de um

olhar adulto, e nem um olhar infantilizado, mas sim o olhar para a essência da criança. Dessa forma, Florianópolis (2012, p. 6):

A simultaneidade, a imprevisibilidade, reiteração, imaginação, fantasia, capacidade inventiva que caracterizam a vida das crianças, precisam ser compreendidas, não como um déficit de atenção/concentração/imaturidade e/ou incapacidade, mas como elementos fundantes das inteligibilidades das crianças e, portanto, condição para aprendizagem e desenvolvimento.

Ao reconhecer a importância do espaço e o tempo nas escolas de Educação Infantil, bem como as contribuições e a importância do contato das crianças para com a natureza e seus elementos, estamos reconhecendo os direitos da criança e reconhecendo a escola como um espaço de construção e de aprendizado. Dessa forma Santos (1978, p. 122) aborda o espaço em sua:

[...] totalidade, a exemplo da própria sociedade que lhe dá vida [...] o espaço deve ser considerado como um conjunto de funções e formas que se apresentam por processos do passado e do presente [...] o espaço se define como um conjunto de formas representativas de relações sociais do passado e do presente e por uma estrutura representada por relações sociais que se manifestam através de processos e funções.

Reconhecendo a importância de um espaço que acolha, respeite a criança e auxilie na construção de suas identidades; a escola precisa protagonizar a construção de processos a partir e envolvendo a natureza. A partir dos elementos que a natureza oferece é possível conhecer o mundo, criar hipóteses diante do real e problematizar. Através do que a natureza nos apresenta é possível desenvolver as mais belas formas de tocar, sentir, experienciar e explorar. A natureza é a mais bela forma de expressão natural oportunizada às crianças, pois como destaca Kuhlmann (2000, p. 57):

Se a criança vem ao mundo e se desenvolve em interação com a realidade social, cultural e natural, é possível pensar uma proposta educacional que lhe permita conhecer esse mundo, a partir do profundo respeito por ela. Ainda não é o momento de sistematizar o mundo para apresentá-lo à criança, trata-se de vivê-lo: de proporcionar-lhes experiências ricas e diversificadas.

Como destacado acima, a interação e o contato com o mundo que as cerca, oportunizam conhecer e construir relações, hipóteses que serão ampliadas no decorrer das experiências de vida. Dessa forma, ressalta-se a necessidade de suas experiências e hipóteses serem construídas nesse contato direto com o mundo, desenvolvendo assim uma relação de respeito e conhecimento sobre a realidade da qual se apresenta. Partir dessa realidade, instiga a criança a pesquisar, explorar e mobilizar-se em torno do que está vivendo, logo que nesta etapa a criança tem o direito de experienciar, explorar, testar e descobrir. Portanto, não se trata de oferecer

respostas ou situações prontas, mas sim oferecer cotidianos ricos e sensíveis as inquietudes e descobertas das crianças.

Considerando a importância da interação e a troca entre sujeitos, bem como a importância de que a realidade e o contexto da criança sejam respeitados, a melhor forma é permitir que o mundo em sua totalidade seja experienciado pela criança, através da forma como se apresenta. Desenvolvendo desta forma, um olhar sensível e de cuidado, para este mundo. Portanto, é preciso que a criança viva, pelas suas próprias mãos, pelo seu próprio corpo para que possa sentir, é preciso que ela explore, e passe a dar-se conta da composição do mundo, muito antes de lhe ser apresentado de maneira fragmentada.

Conviver e interagir com a natureza e seus elementos no espaço escolar garante que possamos compartilhar o cuidado, ressignificar a importância deste e desenvolver a conscientização diante do meio ambiente, pois como atores e integrantes do meio social, a escola deve buscar desenvolver um olhar sensível, buscando transformar e modificar ações, sem negações e interesses, a natureza é uma fonte de conhecimento e que deve ser investigado e explorado pelas crianças, buscando desenvolver e ressaltar sua importância e ao mesmo tempo o desejo de preservar.

Portanto, reconhecendo o direito da criança e a responsabilidade do educador para com o desenvolvimento destas, destaco que educar não é transmitir, educar é dar condições para que a criança construa experiências e vivências, que contribuam para sua formação. Educar não é algo simples, educar é revisitar concepções e estar em constante busca, para que possamos oportunizar momentos e contextos investigativos às crianças, problematizando, construindo hipóteses, deixando viver suas infâncias. E é sobre essa perspectiva que acreditamos, que a natureza oferece o melhor espaço, os melhores momentos, os melhores materiais, as melhores aprendizagens e é a melhor forma para se construir relações.

3.1 NATUREZA E A CRIANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: O QUE DIZEM AS PESQUISAS RELACIONADAS AO TEMA?

“Precisamos resgatar o prazer profundo e o sentido de nossas ações cotidianas, e fazer da natureza a nossa principal mestra, nos indicando os caminhos pelos quais a força da vida possa se expressar com delicadeza e potência” (MENDONÇA, 2015, p. 9).

A natureza constitui-se como um ponto de equilíbrio entre aquilo que podemos tocar, explorar e aquilo que devemos cuidar. A natureza é um bem, no qual precisa ser respeitado e

cuidado. Trata-se de compreendê-la em sua totalidade, de modo que nossas ações produzam efeitos positivos diante do meio ambiente e de seus recursos. O meio natural acaba tornando-se limitado quando as ações humanas interferem, extinguindo, despotencializando, destruindo e impondo novos padrões sociais e estruturais. Dessa forma Mendonça (2015, p. 13), acrescenta:

É verdade que hoje em dia observa-se que a maioria das pessoas não cuida verdadeiramente dessa natureza presente em seu cotidiano, e se relaciona com ela de forma distanciada e utilitária. As plantas são colocadas para embelezarem os locais, e são muito poucas as pessoas que realmente gostam, conseguem olhar para elas com atenção, e sabem o que fazer para atender às suas necessidades, criando com elas uma relação de reciprocidade. Em nossa cultura, não priorizamos o desenvolvimento do olhar sobre os outros seres vivos e nos relacionamos com senso prático como se eles não fossem vivos. Não damos importância à vida que flui neles. Se nos servem para algo, ótimo. Se não nos servem, descartamos.

As sociedades acabam se transformando e passam a exigir mais e mais da natureza e seus elementos, isso porque, a indústria requer recursos para produção, a sociedade necessita de recursos para sobrevivência e o homem faz esta demanda aumentar. Essas são consequências de uma organização social, que tem como único e exclusivo objetivo, o de produzir e consumir.

O grande problema é que a produção e essa livre demanda, não refletem sobre a fonte desses recursos e nem as consequências desse modo de produção e consumo. Acabando por potencializar a extinção de muitos elementos que compõem a natureza e construindo um espaço com consequências irreversíveis. Diante disso, para Altvater (1995, p. 26) o “desenvolvimento e meio ambiente encontram-se em uma relação recíproca: atividades econômicas transformam o meio ambiente e o meio ambiente alterado constitui uma restrição externa para o desenvolvimento econômico e social”.

Sabendo disso, a educação tem o dever e o direito de potencializar, inspirar e desenvolver o cuidado, o carinho e o respeito pela natureza, logo, se a educação conseguir mobilizar 1% de cada sujeito que passa pelo ambiente escolar, a educação já estará cumprido parte de seu objetivo (BRASIL, 2018). Pois, vai muito além de formar, trata-se de educar para humanizar, para assumirmos nossa posição social como sujeitos ativos, conscientes e problematizadores da realidade que vivemos.

A educação é humanizadora, quando é capaz de tocar o sujeito e mobilizá-lo com respeito a seus conhecimentos, a sua realidade e as suas especificidades. Educar de maneira humanizada é deixar que a criança possa expressar-se e possa ser autora de sua própria história de vida, mas sempre envolvida por contextos que os levem a refletir sobre sua realidade e dessa maneira conhecer e ampliar suas hipóteses. A problematização ocorre sobre bases reais, de modo que a criança possa observar, testar, conduzir, estruturar, modificar e produzir o

conhecimento. Para afirmar isso, Freire (1996, p. 29) acrescenta que é possível falar em educação humanizadora, se acreditarmos que “Não há educação sem amor.[...] Não há educação imposta, como não há amor imposto. Quem não ama não compreende o próximo. Não respeita”.

Para que a educação seja mediada pelo amor, pelo zelo, cuidado, as atitudes e ações que envolvem o ambiente escolar precisam respeitar a criança e, portanto, reconhecer o direito da criança de estar inserida nestes espaços, protagonizando o brincar, como o meio e os fins das propostas pedagógicas. Para que dessa forma, a criança sinta-se pertencente a este espaço e produza significação ao que vê, ao que toca e ao que sente.

Quando a criança passa a sentir-se pertencente a este espaço, a criança pesquisa, descobre, inventa, imagina, de modo que esta confia a este ambiente, o seu desejo de investigar e construir experiências. Considerando isso, de acordo com o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998, p. 13) os cotidianos das escolas devem protagonizar:

O respeito à dignidade e aos direitos das crianças, consideradas nas suas diferenças individuais, sociais, econômicas, culturais, étnicas, religiosas. O direito das crianças a brincar, como forma particular de expressão, pensamento, interação e comunicação, à interação e comunicação infantil. O acesso das crianças aos bens socioculturais disponíveis, ampliando o desenvolvimento das capacidades relativas à expressão, à comunicação, à interação social, ao pensamento, à ética e à estética. A socialização das crianças por meio de sua participação e inserção nas mais diversificadas práticas sociais, sem discriminação de espécie alguma. O atendimento aos cuidados essenciais associados à sobrevivência e ao desenvolvimento de sua identidade.

Quando lhes são proporcionados espaços acolhedores, com materiais e propostas acolhedoras, a criança sente prazer em participar. No entanto, para que faça sentido a criança é preciso que esteja relacionada as suas vivências, seu contexto e sua própria história, afinal a criança não irá sentir-se instigada a pesquisar algo que não faz sentido para ela. Não se trata, de não oferecer desafios, novas possibilidades, mas sim de oferecer as condições para que a criança consiga realizar tal proposta envolvendo-se e atribuindo sentido. Por isso, a importância do educador conhecer a criança e sua realidade, para que através do brincar possa estruturar e reestruturar suas aprendizagens e experiências, considerando sempre o contato para com a natureza. Dessa forma, segundo Mendonça (2015, p. 27):

Acreditamos que podemos desenvolver a inteligência de uma forma integral, por meio de uma educação que enfatize os processos vivos e que seja aberta às interações e cuidados com outros seres. Acreditamos, também, que o aprendizado pela experiência é fundamental para embasar o conhecimento que se quer transmitir na educação. A experiência consegue trazer nossa atenção para a percepção do agora – único tempo em que o vivo pode ser realmente sentido/percebido. Assim como na metamorfose, é no agora que o velho e o novo coexistem, ou seja, o conhecimento pré-existente e o

aprendizado pela experiência juntos possibilitam que cada passo no aprendizado seja um passo biologicamente evolutivo.

Os processos de desenvolvimento das crianças, são processos que exigem um olhar atento, pois as aprendizagens, a assimilação e as experiências constituem-se na medida, em que a criança confronta situações internas já construídas, com situações organizadas no cotidiano escolar, de modo a produzir sentido ao que está vivenciando. As experiências ligadas ao que o mundo natural oferece, são experiências necessárias, que permitem com que a criança viva e interaja com o conhecimento e dessa forma possa construir e ampliar seu repertório de aprendizagens.

É no “chão” da escola, no brincar com a natureza, que a criança tem a oportunidade de vivenciar momentos, relacionar-se e estabelecer diálogos de respeito, de interação e trocas de conhecimentos. As escolas de Educação Infantil para muito além de aprendizado é um espaço de acolhimento, de investigação e descobertas, a escola deveria acolher a criança e a partir dos seus objetivos, criar condições para que a criança se desenvolva.

Os espaços educativos precisam compreender que não se trata de propor pensando nas habilidades que a criança precisa adquirir e na formação para o mundo do trabalho, mas sim favorecer o desenvolvimento de um sujeito crítico, social, consciente e problematizador de suas próprias atitudes, que saiba conviver em sociedade. Portanto, suas vivências neste ambiente, devem produzir sentido e estarem relacionadas às experiências construídas fora do espaço escolar. Diante disso, segundo Bassedas, Huguet e Solé (1999, p. 54):

[...] entendemos que a escola infantil é um contexto de desenvolvimento, pois nela têm lugar as condições ótimas para desenvolver-se como pessoa. As vivências, as experiências compartilhadas, os sentimentos, as frustrações, as ilusões são tudo o que a criança apresenta na escola infantil.

Considerando o sujeito como alguém que possui conhecimento, que estabelece relações desde a mais tenra idade, sendo sua personalidade marcada e oriunda destas relações, é necessário que a escola reflita sobre qual é seu papel, sendo seu foco para o desenvolvimento integral da criança diante de uma formação para a cidadania ou a formação de um sujeito que ocupa sua posição social, não problematiza e apenas reproduz? Uma formação para a cidadania e com foco para o desenvolvimento integral, percebe o sujeito e os leva à consciência sobre o mundo e o que os cerca, na qual evidencia relações de respeito, reciprocidade e empatia, e estes também são reflexos do perfil deste espaço.

A formação de um sujeito que não se reconhece e não consegue produzir sentidos as

experiências vividas no ambiente escolar é uma formação limitadora, superficial, que imobiliza a criança, propondo olhares, conceitos, sem deixar que a criança construa suas próprias hipóteses e teorias, para essa perspectiva de educação, o objetivo é a produção, sem relevar as marcas e as consequências disso para o desenvolvimento da criança. Dessa forma, segundo Bassedas, Huguet e Solé (1999, p. 56): “[...] a escola também precisa favorecer um desenvolvimento pessoal do aluno que lhe permita participar e atuar de maneira crítica em relação aos saberes culturalmente organizados, com o qual colabora para desenvolvê-los e adequá-los para as gerações posteriores”.

Quando os cotidianos das escolas de Educação Infantil são conduzidos pelo respeito as experiências e conhecimentos das crianças, permeadas por situações de aprendizagens com intencionalidade, contínuas e integradas com a natureza, a criança sente o prazer em compartilhar e viver momentos nestes espaços, de modo que através do brincar, a imaginação, os processos de criação, a exploração e as investigações são potencializadas. Reafirmando tal colocação, o Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil (1998, p. 23) acrescenta que:

Quando utilizam a linguagem do faz-de-conta, as crianças enriquecem sua identidade, porque podem experimentar outras formas de ser e pensar, ampliando suas concepções sobre as coisas e pessoas ao desempenhar vários papéis sociais ou personagens. Na brincadeira, vivenciam concretamente a elaboração e negociação de regras de convivência, assim como a elaboração de um sistema de representação dos e diversos sentimentos, das emoções e das construções humanas.

O brincar e as interações mediadas pela natureza, propostas com intencionalidade e respeito às particularidades da criança, favorecem a construção de cenários, contextos que não são tangíveis a visão do educador, mas que são capazes de produzir sentido e ampliar as vivências das crianças. O brincar e o contato com a natureza, oferecem mundos opostos e diversos, de tal modo, que a troca entre as crianças e o repertório de aprendizagens e hipóteses construídos por elas permitem assumir múltiplos personagens e enredos. É na relação do brincar e o contato com a natureza que a criança se dá por conta de maneiras de relacionar-se, como agir, as regras e dessa forma vai constituindo-se.

Com isso, ao ser reconhecido o direito da criança de estar na escola, bem como as concepções que envolvem este espaço, propor um espaço integrado ao meio ambiente e aos recursos oferecidos pela natureza, são potencializadores desse processo. Isso porque a criança integra seus conhecimentos, suas aprendizagens, no cuidado e na interação com o meio ambiente, através desse contato, as crianças conhecem o mundo e estreitam os laços com o meio ambiente, tornando este o norteador de suas relações. Desse modo, Mendonça (2015, p. 38)

acrescenta que:

As crianças são a natureza tornando-se humana. É importante que elas tenham o direito à convivência com os outros seres vivos com os quais elas sentem grande proximidade. As vivências com a natureza devem, nesse sentido, conservar o vínculo que as crianças já têm, conservando assim sua essência, e são uma forte aliada da educação do ser humano integral.

A participação da natureza no desenvolvimento das crianças não somente é um meio que oferece múltiplas possibilidades, mas é nessa relação que estabelece com a natureza que a criança passa a respeitar e a criar vínculos com os seres vivos em geral. É a partir dessa interação com a natureza, segundo (TIRIBA, 2018) que a criança passa a revisitar as relações sobre outros olhares, pois ainda que as relações humanas sejam potencializadoras, somente na relação com a natureza que a criança poderá dar-se conta da importância de se estabelecer vínculos para muito além do que a sociedade apresenta, desenvolvendo dessa forma, um olhar crítico a sociedade e o que a compõe.

A ênfase nos processos que compõem a formação e desenvolvimento da criança precisa compreender o sujeito do processo, instrumentalizando e munindo de experiências e aprendizagens, de tal modo que viver esta etapa seja um prazer para a criança. E para que isso ocorra precisa haver o despertar, o acolhimento e sentir-se pertencente a este espaço. Ao se encantar, a criança se entrega ao processo de modo que dia após dia as hipóteses vão ganhando sentido e as experiências vão sendo contínuas e dotadas de sentido. Complementando tal proposta, Mendonça (2015, p. 17) expõe que:

O encantamento é fundamental para formar os alicerces de qualquer conhecimento. Sem encantamento o conhecimento não nos afeta de verdade. É importante aqui fazermos as devidas distinções entre o “encantar-se com o conhecimento” e o “encantar-se com o fenômeno natural” propriamente dito. Se ambos são muito importantes, reconhecer a diferença entre eles é mais importante ainda. É comum darmos importância muito maior ao conhecimento do que à experiência. Mas quando entramos no campo das vivências com a natureza, somos desafiados a rever essa posição. Há muitas pesquisas bem fundamentadas que afirmam que, para melhores resultados na aprendizagem, a experiência aparece como tão importante quanto o conhecimento.

Ao sentir-se encantada e despertada por explorar e experienciar, a criança passa a organizar estruturas mentais, desenvolve-se fisicamente, passa a compreender os espaços e tempos, construir relações recíprocas, assimilar e construir seus conhecimentos e percepções de mundo. Para isso, é imprescindível essa aproximação com a natureza e seus elementos naturais. Logo, para Barros (2018, p.78-79) os elementos da natureza se constituem de:

[...] terra, areia, ar, água, barro e fogo. Esses elementos trazem, cada um deles, uma mensagem diferente e especial para as crianças. Precisamos vencer o medo de que as crianças adoçam, participar de uma fogueira é uma experiência rara para muitas crianças urbanas. Que as afasta do contato com a água, e de que se machuquem, que as afasta do contato com o fogo, oferecendo oportunidades frequentes de interação e manejo seguro dos quatro elementos. Exemplos: assar alimentos em uma fogueira, queimar objetos de barro feitos pelas crianças em forno, plantar, construir cabanas, brincar com mangueira e baldes, cavar túneis em um tanque de areia, empinar pipa etc.

Muito antes de aprender a escrever sobre esses elementos naturais, é preciso que a criança já tenha interagido, explorado e experienciado de diferentes formas, pois sem a vivência, a aprendizagem torna-se abstrata. No entanto, para que tudo isso seja possível é preciso que as instituições de Educação Infantil reflitam tanto no tempo como no espaço, proporcionando as crianças estas experiências. Diante disso, Santos (1979, p. 42-43), destaca que:

Seria impossível pensar em evolução do espaço se o tempo não tivesse existência no tempo histórico, [...] a sociedade evolui no tempo e no espaço. O espaço é o resultado dessa associação que se desfaz e se renova continuamente, entre uma sociedade em movimento permanente e uma paisagem em evolução permanente. [...] somente a partir da unidade do espaço e do tempo, das formas e do seu conteúdo, é que se podem interpretar as diversas modalidades de organização espacial.

Diante disso e estreitando as relações com a natureza nessa perspectiva do tempo e espaço, para que o conhecimento possa tocar e modificar a criança em sua estrutura cognitiva e social é preciso que faça sentido e a criança sintam-se encantada, e deseje vivenciar esta situação. Por isso, a necessidade de inserir situações reais, da qual a criança possa explorá-la com o corpo, através das múltiplas sensações e sentidos, sendo a natureza o elemento que oferece situações, materiais potentes que a permitem transcender o abstrato, conhecimentos que passam a ser vividos e interiorizados.

No entanto, muitas vezes a escola precisa desestruturar pensamentos e concepções para que os cotidianos das escolas possam ultrapassar barreiras, limites e pré concepções, a escola precisa oferecer as crianças a liberdade de que as experiências possam ocorrer ao chão e na interação direta com a natureza. Essa interação trata de levar a consciência sobre a importância e a essência do que constitui/forma tudo que tocamos, sentimos e o que nos rodeia. Como destaca Faria (2011, p. 38), “ [...] se para os educadores o lócus central do processo educativo é a sala de aula, para os estudantes é o pátio. Pois é lá que eles praticam e atualizam o motivo principal que os faz estarem ali, na escola: o encontro com o outro, com os outros”.

As possibilidades oferecidas por espaços acolhedores, centrado na criança e sensível as vivências, permitem que a criança possa transformar este espaço e revela o poder que a criança tem de produzir experiências ao brincar. A escola e seu espaço precisam desmistificar muitos ideais que se tem, de que na Educação Infantil, não se aprende, na escola cuida-se e “apenas” se brinca.

O brincar é a melhor maneira de oferecer possibilidades para a criança construir suas hipóteses e oportunizar que as crianças se expressem, desde que a criança nasce, através do brincar são expressos sentimentos, emoções, angústias, medos e necessidades, ao brincar a criança transmite, no entanto, para que isso faça sentido, o educador precisa desenvolver o olhar e a escuta sensível, para desvelar e compreender a criança. Diante disso, para Pessoa (1976, p. 72).

Assim pensamos e assim nos comprometemos a abrir para as crianças esse espaço de contato diário com a natureza como chão vital de aprendizagens significativas. Assistimos cotidianamente, ao longo desses anos, ao fato de que a simples presença de um espaço de natureza é em si um sistema aberto, campo irradiador de experiências sensíveis que extrapolam qualquer programação curricular. A criança que se encontra nos nossos currículos escolares é em sua maioria um ser sem corpo e sem alma, classificada por idade cronológica, colocada sobre um chão sem terra, aculturada, debaixo de um autoritarismo disfarçado em uma teoria pedagógica, que determina o que deve ser ensinado e como deve ser ensinado, sem qualquer relação de sentido com a vida das crianças. É a escola sem vida que prepara para a vida. Que vida?

É através de um olhar em respeito e preservando as infâncias que a escola deve se pautar, permitindo quanto adultos e educadores, serem tocados pelo desejo de ser criança, um desejo que não se basta em folhas A4, um desejo de vivenciar e experienciar situações no contato direto utilizando todos os sentidos. Muitas vezes, educadores propõe às crianças atividades do qual pouco tem a acrescentar e ampliar o repertório das crianças, isso porque os adultos são movidos pela perspectiva da produção, de modo que os resultados precisam ser expressos de maneira física e explícita, não sendo necessário ler as entrelinhas do processo, observar, escutar e estarem atentos a todos os movimentos das crianças. Nessa perspectiva, em uma proposta que integre a natureza é necessário que os educadores desenvolvam um olhar para que assim, possam dar continuidade ao processo, como espaço de investigação e repleto de sentido.

O brincar por si já é uma maneira que a criança encontra de despertar no adulto as possibilidades e expressar suas necessidades, pois a partir das construções e o envolvimento da criança nas propostas, o educador toma consciência de seu papel e de que forma pode contribuir para ampliar as aprendizagens das crianças, considerando sempre as suas vivências, seus interesses e o desejo de investigar. Dessa forma, Melo (2015, p. 114) esclarece que os:

[...] materiais presentes na natureza abrem espaço para criação de brincadeiras que abrangem a ludicidade e a construção da cultura de pares, pois as crianças criam conhecimentos quando partilham esses materiais com as outras crianças. Nesse sentido, os professores acompanham o movimento e propõem um amplo repertório de brincadeiras que respeitam as suas escolhas e permitem o contato com a natureza, potencializando esse processo não linear. Configura-se, assim, em um movimento circular, no qual o espaço inusitado é primordial.

Por trás de todo enredo, planejamento que o educador possa propor, existem as culturas, a história e as experiências das crianças, dessa forma, ainda que os contextos sejam criados mediante a uma perspectiva, estes podem ser reconstruídos e ganhar outro sentido no imaginário da criança. Os elementos da natureza são elementos que despertam e possuem funcionalidades em seus mais diversos usos, logo, para a criança constitui-se como possibilidades de construção, exploração e expressão de sentidos. Esses elementos ganham vida na medida em que há protagonismo e lhes são dados espaços para ressignificar.

No entanto, muito do que as crianças vivem ou deixam de viver nesse contato com a natureza e seus elementos, podem sofrer interferências, pela maneira como o educador realiza a mediação e pela perspectiva que o educador apresenta a proposta, é preciso que o educador se convença da abordagem e da perspectiva que norteará suas ações educativas, para que esta insegurança não seja transmitida às crianças, tornando as experiências e as vivências situações insignificantes e fragmentadas.

Se o brincar já compõe e integra o currículo como elemento norteador, proporcionar espaços livres e a interação com a natureza é a grande motriz da Educação Infantil. Sejam eles, os espaços externos ou internos, mas que protagonizem o contato com a natureza e seus elementos, como a água, areia, contato com a terra, o cheiro das plantas, o cuidado com os animais e o meio ambiente, tendo em vista que a criança tem esta necessidade de aprender com o real, explorar o concreto, explorar com o corpo e todos os sentidos, descobrir e dar sentido a aquilo que vê ou toca. Desse modo, segundo Hortélio (1987, p. 29):

Brincar na Natureza expressa um papel vital na manifestação da alegria, da espontaneidade e da capacidade criativa do ser humano ao inventar suas próprias brincadeiras, desafiando seu corpo em crescimento, criando seus vínculos nas parcerias que são construídas num espaço que permite o exercício de a criança ser criança. Esse exercício de ser criança certamente propicia a condução de uma humanidade mais saudável, conseqüentemente mais feliz porque mais humana [...].

Não se trata de produzir e induzir a reprodução de um sistema capitalista e limitar as crianças ao uso de materiais da indústria do plástico, a criança quer ser desafiada, quer

desenvolver sua criatividade e sua imaginação, de tal modo que na imaginação da criança, o graveto possa tornar-se um avião e a pedra possa se tornar um cometa. Não se trata de infantilizar o espaço, mas instrumentalizá-lo de situações e materiais potentes que respeitem a faixa etária, os interesses das crianças, suas hipóteses e as suas especificidades, buscando ampliar e potencializar as aprendizagens das crianças.

Os espaços ao serem planejados devem ter intencionalidade e objetivos, mas sempre considerando que as crianças é quem dirão, quais os meios pelos quais as propostas se desenvolvem e a intencionalidade do processo. Estes espaços e propostas devem dar liberdade à criança de explorar, experimentar, pois é a partir desses movimentos que a criança descobre a composição do que está ao seu redor. Dessa forma, Sándor (1982, p. 25) acrescenta que:

Brincadeiras ao ar livre, simplicidade e ampla liberdade para o espírito criador das crianças tornaram-se nossos objetivos. Brincando, a criança cria um tempo e espaço próprios e experimenta a inesperada aventura de um impulso interno, que imediatamente se transforma em ato. É no corpo em movimento que o brincar acontece.

Através do “apenas brincar” a criança tem a oportunidade de aprender sobre a composição dos materiais, os formatos, pesos, quantidades, aprendizagens que somente a experiência e o brincar oferecem, fortalecidas ainda mais pelas relações entre criança, educador e natureza. A aprendizagem através do concreto e a partir da natureza é guiada pela própria criança, de modo que o educador questiona, media para auxiliar na construção de suas hipóteses, mas sem afetar e interferir em suas reflexões.

A descoberta por trás do brincar compõe os enredos da infância e constitui o fio condutor das aprendizagens, e nesse sentido, propostas de reprodução impedem a criança de ir além do papel. O desenvolvimento das crianças não segue regras e nem um sistema linear, cada criança é única e inquestionável, suas explorações e conhecimentos de mundo são reflexos de vivências no ambiente familiar, aspectos culturais, sociais e são ampliadas a partir das interações. Diante disso:

Usar recursos da natureza para fazer colares, anéis e brincos ou utensílios domésticos, de caça ou pesca, utilizando frutos, cipós, argila, madeira macia como a palmeira de meriti para, junto com as crianças, produzir brinquedos e objetos. Utilizar pedrinhas do rio e fazer desenhos em sua superfície ou usá-los como peças dos jogos criados pelas crianças valorizam a natureza e oferecem novas oportunidades de expressão. Aproveitar os troncos de madeira caídos ou de árvores que foram cortadas para criar cenários de brincadeiras de expressão motora em que se pula, sobe, desce, ou para fazer uma mesa, um banco, que servem para brincadeiras imaginárias. Amarrar nos troncos frondosos cordas para brincar de balançar. Utilizar as folhas e flores como alimentos nas brincadeiras imaginárias. Brincar de esconder atrás de arbustos, árvores ou morros. Brincar de colher musgos, conchinhas, pedrinhas, galhos, folhas e flores

para fazer coleções ou recriar a natureza sobre azulejos. A natureza se transforma em objeto de arte, em cultura feita pela criança (BRASIL, 2012, p. 47- 48).

Para muito além de oferecer situações concretas, é necessário que as crianças possam explorar e vivenciar de diversas formas o que lhes foi proposto. Nesse sentido, o contato com a natureza produz uma visão de cuidado para com o meio ambiente, uma educação que é capaz de supervalorizar a natureza, como elemento importante para nossa constituição humana. Não é a partir do abstrato que a criança desenvolve essa consciência em relação ao meio ambiente, mas sim nessa interação, de modo que a criança vá percebendo que fazer e estar inserida em um contexto social e natural requer destituição de muitos conceitos para manter o equilíbrio e mantermos a continuidade e presença de um ecossistema puro e variado. Desse modo, Tiriba (2010, p. 8) acrescenta que:

Em sociedades sustentáveis, será preciso ensinar conhecimentos muito distintos daqueles que foram necessários para a construção da sociedade industrial. Se o objetivo, agora, é o bem-estar dos povos, vivendo em equilíbrio com as demais espécies, não bastará saber descrever e explicar seus modos de funcionamento, mas também aprender a reverenciar a natureza.

O espaço externo natural e seus elementos concedem e tornam possível o “desemparedamento”² e ideia de centralização, daquilo que é considerado como algo que não pode ser tocado e explorado. Uma visão “utilitarista”³ e “reducionista”⁴ leva muitas vezes a escola a acreditar que não é possível produzir conhecimentos e aprendizagens sem que de alguma forma isso seja evidenciado, seja ele através de anotações ou explicações, acreditar nesse modelo de educação é admitir não ter visibilidade as infâncias e não compreender a essência que compõe os espaços escolares na Educação Infantil.

Desemparedar significa romper e admitir que para muito além da sala de aula, o mundo lá fora é rico de conceitos e conhecimentos, que aos poucos vão sendo ressignificados e ampliados. Desemparedar envolve todo um processo, que precisa ser respeitado pelo educador, sendo na qual para que se constitua como uma aprendizagem significativa, a criança observa,

² Tiriba (2018) propõe que o Desemparedamento é representado pelo rompimento ou superação de determinadas concepções que levam a muitas práticas de reprodução. Propõe o olhar para além dos muros da escola, um olhar para os elementos que compõe e dão vida ao ato de educar.

³ Stuart Mill (1859) pressupõe uma perspectiva utilitarista de educação, no sentido de que não seja subordinada aos interesses da elite, para que assim, não atribua seus objetivos e não redimensione a formação do sujeito segundo sua perspectiva.

⁴ Abbagnano (1995) propõe o reducionismo como a redução, transformação ou manipulação de algo para que possa ser explicado, podendo assim ocultar ou não deixar transparente os meios e fins.

explora, imagina, cria hipóteses, problematiza e constrói o conhecimento, sendo estes parte de um processo que exige continuidade. Desse modo Tiriba (2010, p. 9) explica que:

[...] é fundamental investir no propósito de desemparedar e conquistar os espaços que estão para além dos muros escolares, pois não apenas as salas de aula, mas todos os lugares são propícios às aprendizagens: terreiros, jardins, plantações, criações, riachos, praias, dunas, descampados; tudo que está no entorno, o bairro, a cidade, seus acidentes geográficos, pontos históricos e pitorescos, as montanhas, o mar... Além de se constituírem como espaços de brincar livremente e relaxar, esses lugares podem também ser explorados como ambiente de ouvir histórias, desenhar e pintar, espaços de aprendizagem, em que se trabalha uma diversidade de conhecimentos.

A educação é um sistema único que está em amplo e complexo processo de adaptação, se reinventa e se transforma buscando atender a demanda de um determinado momento e de uma determinada realidade, para este momento a educação em meio a natureza e seus elementos é essencial nos espaços e escolas de Educação Infantil, pois a humanidade está tão acelerada em função de produzir, de modo que a natureza acaba sendo apenas mais um elemento que compõe o mundo. E é por esse viés, que a educação precisa oferecer e protagonizar o envolvimento com a natureza, para que a humanidade possa desacelerar e viver com mais intensidade o que o meio nos oferece.

Em outras palavras, diante das teorias e autores que defendem a relação entre natureza e criança, o desenvolvimento integral da criança/sujeito é o elemento norteador, uma proposta que respeita a criança e é capaz de oferecer condições e possibilidades para ir além do que a criança já sabe. E é nesse contexto que a natureza ganha visibilidade, pois é a possibilidade de a criança aprender e experienciar através da brincadeira, possibilitando que a criança seja tocada e a permite ousar em relação aos resultados, afinal a educação não é um sistema que atribui respostas, mas ensina a pensar e constituir reflexões e vivências.

Logo, incluir a natureza nos espaços e nas propostas pedagógicas significa reviver e promover o desemparedamento das escolas da infância, permitindo-as momentos únicos, de muito aprendizagem e engajamento. Desse modo, as reflexões frente ao tema natureza e criança nos espaços e instituições de Educação infantil é um tema que precisa ser muito explorado, orientado e refletido para que assim possamos construir relações de respeito, de consciência em relação ao meio ambiente e ao mesmo tempo alavancar o desenvolvimento as crianças.

3.2 O QUE DIZEM AS PESQUISAS DE TCC?

“A dúvida nos leva à pesquisa, e através dessa conhecemos a verdade”

(ABELARDO, 1973, p. 65).

Esta seção tem o objetivo de fazer uma compilação das pesquisas que envolvam o tema do presente trabalho, buscando identificar a relevância do tema natureza na Educação Infantil, bem como, ressaltar a importância e as contribuições para o desenvolvimento das crianças, logo que, a partir do brincar com elementos da natureza a criança compõe enredos, cria, constrói, imagina e consegue problematizar, através do real. Dessa forma, nesta pesquisa realizamos um levantamento na plataforma do OASISBR⁵, do período de 2012 a 2019, totalizando 7 anos de estudo, para identificarmos como o objeto de estudo está constituindo-se quanto produção do conhecimento. Diante disso, Noronha e Ferreira (2000, p. 191) dialogam que:

[...] estudos que analisam a produção bibliográfica em determinada área temática, dentro de um recorte de tempo, fornecendo uma visão geral ou um relatório do estado da arte sobre um tópico específico, evidenciando novas idéias, métodos, subtemas que têm recebido maior ou menor ênfase na literatura selecionada.

A abordagem pelo qual se tem buscado pesquisar neste trabalho, é enfatizar a importância do contato e a organização de contextos brincantes com e através da natureza. As bases legais e documentos que fundamentam a etapa da Educação Infantil e asseguram o funcionamento destas, bem como os direitos e as responsabilidades de cada etapa, são as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (2009) e a Base Nacional Comum Curricular (2018). Estes, orientam para uma organização escolar na Educação Infantil, que valorize os saberes das crianças, reconheça a criança como protagonista, respeite-os como um sujeito integral, sujeitos inseridos em contextos sociais e que produzem cultura. Nestas bases legais, como destacado nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2009) o cuidar e o educar são os princípios, e não se dissociam, juntos buscam a formação integral da criança. Nesse sentido, as Diretrizes Curriculares Nacional para a Educação Infantil (2009, p. 86) especifica que nas instituições de Educação Infantil:

A criança, centro do planejamento curricular, é sujeito histórico e de direitos que se desenvolve nas interações, relações e práticas cotidianas a ela disponibilizadas e por

⁵ OASISBR (Portal Brasileiro de Acesso Aberto à Informação Científica), é uma plataforma de pesquisa e busca multidisciplinar, que garante o acesso a produções acadêmicas, autores, das mais diversas áreas com vínculos a universidades e institutos de pesquisas.

ela estabelecidas com adultos e crianças de diferentes idades nos grupos e contextos culturais nos quais se insere. Nessas condições ela faz amizades, brinca com água ou terra, faz-de-conta, deseja, aprende, observa, conversa, experimenta, questiona, constrói sentidos sobre o mundo e suas identidades pessoal e coletiva, produzindo cultura.

Nesse sentido, o educador, assume a função de mediar o processo e a partir do que as crianças trazem, seus interesses e seus desejos, o educador organiza contextos, situações de aprendizagens, que integrem a diversidade natural, pois para as crianças é muito importante interagirem com o real, e estarem engajados em propostas pedagógicas, que partam de suas realidades, sempre promovendo desafios, mas não de forma distante da realidade das crianças. Neste ponto de vista, ressalta-se a importância de promover espaços dentro de sala de aula, investigativo, questionador e que não traga respostas, mas sim, despertem o interesse das crianças e façam-os investigar.

Mediante isso, a pesquisa teve como palavras chaves: “natureza” e “Educação Infantil”. Os filtros utilizados foram, o idioma em português e o período de pesquisa. Mediante a pesquisa na plataforma, foram encontrados 29 trabalhos relacionados ao tema. Diante disso, nesta pesquisa, observamos que 4 trabalhos destes, são artigos. A pesquisa agrupou 1 tese de doutorado, 3 trabalhos são artigos de conferência, 10 dissertações de mestrado e um capítulo de livro. Considerando isso, para o desenvolvimento desta pesquisa, tendo em vista, o mapeamento realizado apenas 10 se constituíram como Trabalho de Conclusão De Curso, sendo destes, somente 7 realizavam reflexões e possuem relação ou contribuem para a presente pesquisa.

Diante desta pesquisa, foram identificados vários estudos que contemplam e abordam a Educação Infantil e a natureza em sua totalidade, porém sem se prenderem a importância da natureza no processo de desenvolvimento das crianças em espaços escolares. Outros abordam estes temas mais relacionados a experiências específicas, como a infância Foxá e a arte através da natureza. Desse modo, foram poucos os achados que contribuíram de maneira mais direta diante desta pesquisa.

Realizou-se a leitura dos resumos de 10 trabalhos encontrados na pesquisa do OASISBR, todos eles trabalhos de conclusão de curso. Porém destes, apenas 7 fazem relação e contribuem para esta pesquisa.

Com esta pesquisa, identificamos que alguns trabalhos buscam trazer e fazer reflexões para este campo de estudo. A identificação e a busca por trabalhos que contribuíssem, para a temática deste trabalho ocorreu através das leituras e análises dos resumos, reflexão sobre as palavras chaves e as sessões que compõem as pesquisas dos trabalhos. Dessa forma,

constatamos que essas pesquisas possuem relevância e fortalecem a compreensão e reflexão em torno da temática desta pesquisa.

Observamos nos quadros abaixo os Trabalhos de Conclusão de Curso compilados através da pesquisa:

Tabela 1: Pesquisas que possuem como objeto de estudo a natureza e a etapa da Educação Infantil, com foco na área de artes visuais:

| Título | Autor(es) | Palavras - chave | Ano de publicação | Instituição Acadêmica |
|--|--------------------------------------|--|-------------------|-----------------------|
| O ensino das artes visuais na Educação Infantil: experienciando com a natureza | Flávia Aparecida Abreu de Paula Melo | Ensino de Artes Visuais; Educação Infantil; Desenho; Experiência. | 2015 | UFMG |

Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

Buscando trazer as reflexões das pesquisas obtidas, faremos comentários em torno destas. Para iniciar faremos, comentário referente a monografia intitulada “O ensino das artes visuais na Educação Infantil: experienciando com a natureza” (2015). Neste trabalho a autora tem como objetivo abordar o ensino de artes visuais na Educação Infantil. Para realizar pesquisa a autora buscou uma revisão bibliográfica sobre os principais autores, que tratam deste tema, dentre eles a Edith Derdyk, Anna Marie Holm e Jorge Larrosa Bondía. Após a revisão bibliográfica, a autora se propôs a realizar uma pesquisa de campo em uma Escola de Educação Infantil, com o projeto: “Experienciando com a natureza”, sendo esta pesquisa realizada com crianças de 2 a 3 anos, estas, participam de experiências inspiradas nas obras de Andy Goldsworthy, que traz como estratégia de suas obras o trabalho com a natureza. Nesta pesquisa foi observado que é possível e necessário desenvolver as artes visuais em uma perspectiva que engloba a natureza, tornando a prática pedagógica ainda mais significativa.

Esta pesquisa nos deixa algumas reflexões em torno do tema, pois, segundo a autora, para que se tenha um ambiente propício e acolhedor para a criança é preciso que a relação entre educador e professor seja mediada pelo diálogo, de modo que o educador reconheça a criança. Ainda, a pesquisa nos mostra que as artes visuais estão presentes mesmo que de maneira direta e indireta nas escolas de Educação infantil, pois a criança em todos os seus

momentos deixa em evidência a possibilidade de criar, imaginar e problematizar, sendo a arte uma forma de expressão.

Nesse sentido, a própria autora traz reflexões das artes visuais em torno da experiência, pois só se constitui experiência quando é capaz de tocar a criança e modificá-la. Sendo que, ao conseguir expressar-se através da arte a criança toma consciência de si e do mundo, assim como, segundo a autora, para que se constitua arte, esta precisa ser explorada e investigada.

Para a autora, a abordagem das artes visuais através da natureza, contribui para que os custos sejam menores, e tornam a vivência com a arte ainda mais significativa, pois são elementos concretos e que fazem parte do cotidiano. Para muito além da arte, a natureza permite o trabalho com as mais diferentes áreas.

No quadro 2 faremos a análise de uma pesquisa que traz a abordagem e reflete a importância da natureza nos processos que constituem a etapa da Educação Infantil, com foco em uma experiência da tribo foxá.

Tabela 2: Pesquisa que abrange a temática do presente trabalho, com foco e apartir da infância foxá:

| Título | Autor(es) | Palavras-chave | Ano de publicação | Instituição Acadêmica |
|--|----------------------------|--|-------------------|---|
| Criança e natureza: uma experiência em Educação Infantil | Ester Schossler dos Santos | Infância e Foxá; Educação Infantil e natureza; criança e natureza; | 2019 | Universidade Federal do Rio Grande do Sul |

Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

Como forma de ampliar as concepções e reflexões em torno do tema, nos deparamos com a pesquisa intitulada “Criança e natureza: uma experiência em Educação Infantil de autoria de Ester Schossler dos Santos” (2019), esta realiza um diálogo considerando sua experiência quando criança em contato com a natureza. A autora faz uma pesquisa bibliográfica buscando uma aproximação diante dos conceitos de criança e natureza nos espaços da Educação Infantil com as experiências vivenciadas por ela. Busca compartilhar as experiências e esse contato com a natureza, buscando problematizar e questionar a própria formação do professor, defendendo o brincar livre, como potencializadora para o desenvolvimento das crianças.

A autora afirma, que o trabalho com a natureza é potencializador, no sentido de instrumentalizar e oferecer condições para que a criança desenvolva suas percepções e

conhecimentos na medida em que vivencia e explora a natureza, considerando a natureza e a criança elementos que se interligam e se complementam. Traz reflexões em torno de projetos e propostas desenvolvidas em espaços escolares da Educação Infantil, ressaltando a importância dessa relação entre natureza e criança.

Toda esta pesquisa é desenvolvida em torno de sua vivência em uma pequena cidade, chamada Lajeado, de modo que os relatos se constituem de estudos diante destas experiências. Dessa maneira, Santos (2019, p. 9) destaca:

[...] a importância do brincar livre na natureza e seu poder lúdico e imaginativo. Uma menina na natureza declara as conclusões tomadas a partir deste estudo, afirmando que ninguém é capaz de amar o que não conhece e não convive. Daí a importância do saber docente compartilhado e a relevância dos processos de formação em contexto.

Além disso, os resultados deste trabalho impulsionam a um olhar de encantamento diante das possibilidades que a natureza permite vivenciar; não se trata somente de se relacionar, mas sim de estabelecer uma relação de reciprocidade e de respeito, pois a natureza nos inspira e é capaz de refletir e potencializar todos os processos. Viver e experienciar estes momentos com a natureza nos tornam seres humanos melhores.

No quadro 3 a autora aborda a importância da natureza para o processo de formação das crianças, para dessa forma ampliar concepções e conceitos em torno do tema.

Tabela 3: Trabalho que traz contribuições e ampliam as reflexões para a presente pesquisa:

| Título | Autor | Palavras-chave | Ano de publicação | Instituição de ensino |
|---|--------------------------|--|-------------------|--------------------------------------|
| O trabalho com as múltiplas linguagens por meio da natureza na Educação Infantil. | Vanda Aparecida dos Reis | Educação Infantil; Natureza; Múltiplas linguagens. | 2015 | Universidade Federal de Minas Gerais |

Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

Para contribuir com a presente pesquisa, o trabalho intitulado de “O trabalho com as múltiplas linguagens por meio da natureza na Educação Infantil” de autoria de Vanda Aparecida dos Reis (2015), discorre sua pesquisa em torno do acesso das crianças a natureza, analisando as possibilidades e limitações de utilizá-la para abordar as múltiplas linguagens. Esta pesquisa

desenvolveu-se através de uma análise qualitativa, utilizando de fotos, registros e observações, perfil semelhante a presente pesquisa, porém sem ida a campo. Este trabalho, desenvolveu a aplicação de um projeto de intervenção, utilizando das linguagens: matemática, corpo e movimento, música, digital, plástica, escrita e oral.

Para localizar o foco da pesquisa, Reis (2015) definiu alguns conceitos, para auxiliar na organização de sua pesquisa: a de expressão de linguagem “como expressão do pensamento, instrumento de comunicação e forma de interação”. Definiu a natureza como “tudo que nos rodeia e que não foi criado pelo homem”. Ainda, a concepção de infância como: “independentemente de sua origem, de sua cultura e do meio social em que vive, a criança possui direitos que são iguais para todas”.

Como resultados, a autora evidencia que o trabalho com a natureza faz com que a criança vivencie estes momentos, explorando, construindo a partir de seu corpo, sendo que a natureza permite com que a criança se sinta pertencente ao processo e nesse contato passa a compreender e interpretar o mundo sob novos olhares. Afirma que, a natureza deixa de ser apenas um elemento natural e passa a compor a proposta pedagógica das escolas de Educação Infantil.

Diante da pesquisa realizada, segundo a autora, as crianças demonstram maior interesse e sentem-se engajadas nas propostas que envolvem a natureza e seus elementos. No entanto, se observa que ainda que a escola se constitua em entorno a natureza, ainda assim, demonstra uma ideia tecnicista de natureza, utilizando de flores de papel crepom, carimbos, elementos que não refletem a natureza. Assim, como pontuado pela autora, ainda que a escola utilize da natureza nas suas propostas, porém estas surgem sem intencionalidade.

Na tabela 4 a autora realiza uma pesquisa em torno do tema natureza e Educação Infantil, buscando identificar as contribuições desta para o desenvolvimento das crianças.

Tabela 4: Pesquisa que enfatiza a importância da natureza para esta etapa da Educação Infantil.

| Título | Autor | Palavras-chave | Ano de publicação | Instituição de Ensino |
|--|-------------------|--|-------------------|---------------------------------------|
| Ela é forte porque é, é preciosa! Relações entre criança e natureza na Educação Infantil | Ivone Snichelotto | Educação Infantil. Crianças. Natureza. Interações. Brincadeiras. | 2019 | Universidade Federal da Fronteira Sul |

Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

Na pesquisa intitulada “Ela é forte porque é, é preciosa! ”: relações entre crianças e natureza na Educação Infantil” a autora é Ivone Snicheloto (2019), que tem como objetivo identificar como é a relação das crianças com a natureza e qual os significados para estas, buscando identificar de que maneira a escola pode contribuir nesta aproximação da criança para com a natureza; desse modo, este trabalho desenvolveu-se através de pesquisa bibliográfica, documental e de campo. A autora salienta a importância das interações e brincadeiras e a troca entre pares em pleno contato com a natureza para que as crianças tenham consciência da importância dos cuidados para com a natureza.

Este trabalho em sua organização busca trazer reflexões em torno das concepções de infância, criança, contexto histórico e os eixos que norteiam o currículo. Faz a análise de dados através de vivências, experiências, descobertas obtidas durante a pesquisa de campo e seu estágio em nível superior.

Diante deste percurso, os resultados obtidos revelam que os espaços externos, às áreas verdes dos espaços escolares se constituem como espaços de aprendizagem de interação, criação e imaginação. Ressalta também a importância dessa relação com a natureza para o próprio desenvolvimento da criança, afinal é na interação, no contato que as aprendizagens são ampliadas e é possível que haja a troca de experiências. Mais do que isso, a relação com a natureza evidencia o cuidado e a importância que esta desempenha em nossas vidas. Práticas com intencionalidade em espaços que envolvem a natureza devem ser cotidianas nos espaços escolares, no sentido de que o mundo a ser explorado é ainda mais significativo, visto que são infinitas as possibilidades. Para além, a autora ainda ressalta o papel do professor, de observar os interesses das crianças, propor com intencionalidade e dar continuidade a este processo para que seja ampliado o repertório de aprendizagens das crianças.

Na tabela 5 apresentamos uma pesquisa que busca estabelecer e construir reflexões em torno da criança e natureza através da análise de sites de escolas de Educação Infantil.

Tabela 5: Pesquisa que abrange a temática do presente trabalho com foco para a análise de sites de escolas de Educação Infantil.

| Título | Autor | Palavras-chave | Ano | Instituição de Ensino |
|--|--------------------|---|------|---|
| CRIANÇA E NATUREZA: uma análise de sites de escolas de Educação Infantil | Renata Mota Neglia | Educação Infantil. Criança. Natureza. Escolas. Sites. | 2019 | Universidade Federal do Rio Grande do Sul |

Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

A pesquisa intitulada “CRIANÇA E NATUREZA: uma análise de sites de escolas de Educação Infantil” de autoria de Renata Mota Neglia (2019), busca identificar através dos sites, a maneira como as escolas de Educação Infantil organizam seus tempos e espaços integrando a natureza, a forma como as propostas pedagógicas se organizam e investigam os espaços podendo ser ampliado, de modo que favoreça o encontro das crianças com a natureza. Para realizar a pesquisa, foram analisados dois sites de escolas do estado do Rio Grande do Sul. Considerando o percurso pelo qual esta se desenvolveu, ressalto que este serviu de inspiração e possui uma aproximação metodológica com a presente pesquisa.

Para realização da pesquisa, utilizou da pesquisa investigativa apoiada em três princípios: concepção de criança, concepção de natureza, concepção das relações entre criança e natureza. Mediante estas concepções a autora constrói reflexões pertinentes e que reafirmam a essência das instituições de Educação Infantil integrarem a natureza em suas propostas e princípios.

A autora pontua no decorrer do texto, que o uso dos espaços naturais para organização das propostas oferece múltiplas possibilidades para as crianças desenvolverem-se, e através destes vão constituindo-se as experiências. No entanto, segundo a autora, muitas vezes a natureza deixa de ocupar os enredos do cotidiano, dando espaço a cotidianos de escolas que priorizam a indústria do plástico. Formando sujeitos que não possuem vivências que os instiguem e os levem a respeitar o próprio meio ambiente, bem como, não reconhecem em seus contextos familiares e de comunidade o que aprendeu na escola, pois não teve acesso ao concreto, ao natural. Ela acredita que as escolas precisam ser desemparedadas, precisam deixar-se tocar, fazer do chão o seu cotidiano. Dessa maneira, segundo a análise dos sites, nas escolas investigadas Neglia (2019, p. 20) percebe que:

[...]a presença de uma criança autônoma, criativa, capaz de lidar com seus sentimentos e pensar no bem-estar comum quando está em contato com a natureza é presente. Essa concepção de criança e natureza destaca que para educar crianças autônomas, potentes e com inteligência emocional é preciso propiciar a elas momentos de interação ao ar livre com a natureza por si só.

Nesta pesquisa, após a análise dos sites foram apresentadas instituições que integram a natureza como eixo principal da organização das propostas pedagógicas. Outro resultado da pesquisa, ressalta a importância de que as propostas pedagógicas sejam pensadas a partir do viés da natureza, de modo que seja oportunizado o contato entre criança e natureza, no entanto estas devem ser propostas com intencionalidade e continuidade para que o processo não seja

fragmentado, de tal forma, que a criança não se reconheça e não se constitua protagonista do processo.

Na tabela 6 destaca-se a pesquisa da autora Karina Strohhaecker Lisa Alcubierre (2014) que aborda a temática de educação ambiental na Educação Infantil no contexto das famílias de uma cidade de Santa Catarina.

Tabela 6: Pesquisa que abrange a temática do presente trabalho com foco para a análise da perspectiva das famílias.

| Título | Autor | Palavras-chave | Ano de publicação | Instituição de ensino |
|---|-------------------------------------|---|-------------------|--|
| Trabalho, natureza e Educação Infantil: a educação ambiental na educação infantil no contexto de vida das famílias residentes no distrito de Ratoles, Florianópolis | Karina Strohhaecker Lisa Alcubierre | Trabalho. Natureza. Educação Ambiental Crítica. Educação Infantil. Família. | 2014 | Universidade Federal de Santa Catarina |

Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

O trabalho de Karina Strohhaecker Lisa Alcubierre (2014) intitulado “Trabalho, natureza e Educação Infantil: a educação ambiental na Educação Infantil no contexto de vida das famílias residentes no distrito de Ratoles, Florianópolis”, faz uma análise para identificar a relação entre criança e natureza nos espaços educativos da Educação Infantil, busca também identificar a percepção e a importância dada pelas famílias ao tema educação ambiental, diante de seus contextos de vida e de trabalho. Esta pesquisa desenvolveu-se através da revisão bibliográfica sobre a temática, análise documental realizadas através da aplicação de questionários a famílias de 25 crianças, buscando identificar o contexto social, de trabalho, familiar em que vivem, bem como a relevância dada a este tema.

A autora discorre em seu trabalho, sobre as relações do mundo do trabalho e a sua interferência para com a relação do homem com a natureza, através de uma perspectiva crítica e emancipatória, buscando identificar de que forma uma perspectiva natural pode interferir sobre a visão capitalista. Acrescenta ainda, que através da análise dos documentos que norteiam o currículo, como o PPP e o documento que norteia o funcionamento das escolas de Educação Infantil em Florianópolis, busca identificar as concepções que compõem estes documentos.

Como resultados, a autora afirma que as questões econômicas, sociais, históricas, políticas, educacionais, de acesso exercem influência direta na importância dada à natureza. Acrescenta ainda, que a instituição analisada tem em seus regimentos e documentos a intencionalidade de oferecer e aproximar as crianças de contextos e espaços que envolvam a natureza, sendo na qual as famílias também compreendem a importância da relação das crianças para com a natureza desde muito pequenos. Ainda, a autora salienta a importância de reconhecer o contexto familiar, social, do trabalho, que compõem os cotidianos da escola, para que dessa forma possa ser trabalhado juntamente com as famílias. No entanto, segundo Leroy e Pacheco (2011, *Apud* ALCUBIERRE, 2014, p. 77) deste tema traz alguns desafios:

o primeiro desafio seria transformar a cultura e a concepção de mundo para poder mudar as relações com a natureza e com o planeta; o segundo desafio está em enfrentar os atuais padrões de produção e de consumo insustentáveis; o terceiro leva em consideração a necessidade de se humanizar o território; o quarto insere o trabalho na perspectiva da construção de um projeto de futuro para a humanidade e o planeta; o quinto nos leva a pensar o tempo e o espaço; o sexto nos provoca a pensar sobre a ética, visão de mundo e direitos humanos e ambientais; e, por fim, eles vão nos dizer que a democracia possui um papel fundamental nesta construção.

Na tabela 7, Rafaela Vilela de Freitas traz reflexões e aborda a temática natureza e Educação Infantil, buscando compreender a percepção das políticas públicas diante do tema.

Tabela 7: Pesquisa que abrange a temática do presente trabalho com foco para a análise das políticas públicas.

| Título | Autor | Palavras-chave | Ano | Instituição de Ensino |
|--|---------------------------|---|------|------------------------------------|
| Relação criança e natureza: Representações sociais presentes nas políticas públicas para a Educação Infantil | Rafaela Vilela de Freitas | Educação Infantil. Criança-Natureza. Representações Sociais. Políticas Públicas. | 2018 | Universidade Federal de Uberlândia |

Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

A autora Rafaela Vilela de Freitas (2018) em seu trabalho “Relação criança e natureza: Representações sociais presentes nas políticas públicas para a Educação Infantil”, busca identificar quais as concepções de criança e natureza elencada pelas políticas públicas, bem como, se estas contemplam a necessidade de estabelecer a relação entre criança e natureza nas escolas de Educação Infantil e se estas não contemplam, quais os caminhos. A presente pesquisa foi desenvolvida através de pesquisa qualitativa, pesquisa bibliográfica e análise documental.

Os documentos analisados são as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, a Base Nacional Comum Curricular da Educação Infantil e o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil.

A autora salienta que só é possível observar pelo olhar das representações sociais, se deixarmos de lado a abordagem individual com olhar para a abordagem coletiva, pois segundo a ela as representações sociais direcionam a educação. Nesse sentido, ainda alguns documentos abordam o tema natureza como oposto a sustentabilidade e a preservação, abordando o sujeito como dominador da natureza, mais uma vez desconstituindo a importância da natureza e seus elementos no processo de desenvolvimento das crianças.

Como resultados da pesquisa, a autora explica que os documentos regulamentadores da etapa da Educação Infantil não trazem muitas reflexões em torno da importância da inserção da natureza nas escolas de Educação Infantil, abordando de maneira geral este tema, sem se detê-lo a problematizar e trazer uma proposta de educação integrada a natureza. Desse modo, o diálogo sobre natureza e sua inserção nas escolas de Educação Infantil torna-se fragmentado, assim como, a relação entre natureza e criança, logo que poucos estudos buscam defender esta temática. Esta fragmentação e olhar de irrelevância ao tema, condiciona a Educação Infantil ao emparedamento, visto que segundo a autora Freitas (2018, p. 37) diz que:

[...]uma vez que não dão destaque para a Educação Infantil como um nível que deve garantir a formação de sujeitos autônomos, tampouco que não estimulam o trabalho fora da sala de aula, desconsiderando a riqueza dos demais espaços das instituições de ensino e de seus entornos. Assim, compreende-se que a ausência da relação entre criança e natureza nestes documentos sugerem uma formação passiva e que supervaloriza o saber cognitivo, desvalorizando as demais áreas para a formação de um sujeito completo.

Apesar das políticas públicas apresentarem falhas em torno do tema natureza, muito se tem avançado quanto as concepções de criança, infância, sujeito protagonista e aos objetivos da etapa, bem como a importância de a Educação Infantil concentrar seu olhar sobre uma perspectiva de emancipação do sujeito e em respeito a ela. Estas perspectivas deveriam orientar o desenvolvimento das propostas pedagógicas entrelaçada com a perspectiva de olhar científico, de pesquisa, de investigação e de exploração. No entanto, para Freitas (2018, p. 38):

[...] aprendizagem só será realmente plena, a partir do momento em que as próprias crianças forem conduzidas buscarem, em sua cultura/seu espaço, formas para relacionar seu próprio conhecimento ao conhecimento novo, expandindo assim, sua capacidade mental, que, neste sentido, visa a formação do sujeito integral.

O conhecimento construído a partir dos conhecimentos e interesses das crianças, produzem ainda mais sentido, já que permitem a criança vivenciá-las. É preciso pensar em uma perspectiva de educação, que trate a criança como um sujeito, de modo que toda sua bagagem cultural, histórica e social se incorpore aos objetivos da escola quanto formação.

Ressaltando a importância da realização desta pesquisa, bem como o amplo acervo de informações, concepções que esses materiais oferecem, bem como enaltecem a pesquisa reafirmamos a importância da temática para o campo da educação, pois como observado, a natureza é pesquisada sobre diversas áreas da educação e em todas destaca-se a sua importância quanto formação e desenvolvimento dos sujeitos.

Nesta pesquisa, a natureza percorre diversos caminhos, sobre as leis que regulamentam a educação, educação ambiental, sobre políticas públicas, múltiplas linguagens, relações, artes visuais e experiências, no entanto, sobre todas elas, a natureza exerce influência e potencializa a prática e ato educativo.

A natureza diante das pesquisas é compreendida como um sistema que enfatiza o olhar para criança, potencializador de experiências e interações, para além das limitações que a indústria nos oferece, é a organização de um cotidiano de fazer do chão, espaço de aprendizado e investigação.

Como vimos, o diálogo entre natureza e criança limita-se pelo número reduzido de pesquisas sobre o tema, assim como de documentos que enfatizem essa relação, no entanto, é necessário quanto educadores, gestores refletirmos sobre a necessidade da natureza e seus elementos estarem inseridos no espaço escolar, assim como, as concepções e princípios que regulamentam o planejamento e a organização das vivências.

Mediante a identificação destes trabalhos, destaco que minha pesquisa vem para somar e para mostrar a importância, de que as aprendizagens e vivências no espaço escolar sejam mediadas pelo contato com a natureza. Logo que, este trabalho constitui minha infância e me faz perceber que parte do que sou hoje, concepções, ideais se devem a essa fase da minha vida. Reafirmar esse tema, é uma realização no sentido de lutar para que todas as crianças tenham acesso e possam desenvolver-se por meio das relações com a natureza.

4.0 NATUREZA E CRIANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: REFLEXÕES EM TORNO DOS COTIDIANOS DAS ESCOLAS DE EDUCAÇÃO INFANTIL

Por que me perguntam tanto, o que eu vou ser quando crescer?
 O que eles pensam de mim é o que eu queria saber!
 Gente grande é engraçada! O que eles querem dizer?
 Pensam que não sou nada? Só vou ser quando crescer?
 Que não me venham com essa, pra não perder o latim.
 Eu sou um monte de coisas e tenho orgulho de mim!
 Essa pergunta de adulto é a mais chata que há!
 Por que só quando crescer? Não vou esperar até lá!
 Eu vou ser o que já sou neste momento presente!
 Vou continuar sendo eu! Vou continuar sendo gente!
 (PEDRO BANDEIRA, 2009, p. 18).

A criança, sujeito protagonista em todos os contextos e espaços da Educação Infantil, é reconhecida como um sujeito que interage, problematiza, faz parte de uma determinada realidade e contexto. Portanto, suas vivências estão relacionadas às relações que estabelece tanto dentro como fora do espaço escolar. Sabendo disso, os espaços de Educação Infantil, vão muito além de espaços físicos, mas espaço que os levem a investigação, a construção de hipóteses e a descoberta sobre o mundo; no entanto, precisam ser oportunizados e oferecidos espaços que permitam a descoberta, questionar, problematizar e propor. Desse modo, para Kramer (1999, p. 277):

[...] portanto, a concepção de criança e infância na qual acreditamos é a de que ela é um ser histórico, social e político, que encontra nos outros, parâmetros e informações que lhe permitem formular, questionar, construir e reconstruir espaços que a cercam. Apostamos numa concepção que não se fixa num único modelo, que está aberta à diversidade e à multiplicidade que são próprias do ser humano.

As instituições de Educação Infantil, constituem-se como espaço de acolhimento para a criança e sua própria família. A família deposita na escola a confiança em fazer parte dos cotidianos das crianças, é nesta perspectiva as instituições devem direcionar seu olhar e pensar os objetivos para a educação, pois esta deve oferecer condições da criança refletir, ter autonomia, vivenciar experiências que possam tocá-los de alguma forma, possibilidade de emancipação social e consciência crítica sobre o que o mundo as impõe. Afinal para muito além, de reproduzir propostas descritivas é preciso oferecer condições para que a criança conheça o mundo, pelas suas mãos. Como destaca Zabalza (1998, p. 167):

O ato educativo é um ato complexo com o qual se deseja que o aluno (a) simultaneamente aprenda a pensar, desenvolva um pensamento autônomo e tenha acesso aos conteúdos do mundo cultural ao que pertence, faça uma aprendizagem de experiência humana culturalmente organizada. Que esta apropriação seja feita de forma crítica é naturalmente o desejo de uma posição moderna na educação.

A etapa da Educação Infantil não requer que o educador apresente o conhecimento, mas sim que organize contextos e situações de aprendizagem, intencionais, estruturadas, para que a criança possa explorá-lo, e dessa forma ir construindo conceitos. No entanto, este ato, deve ser conduzido mediante a um processo, que leve a criança a pensar e não a reproduzir, de modo que a criança aprenda através da experiência e da exploração, ampliando aos poucos seus repertórios de aprendizagens e possibilidades. Desse modo, não se trata de apresentar os caminhos, mas oferecer condições para que a criança possa descobri-los e produzir outros mais.

A criança, desde que nasce, passa a interagir com o mundo, primeiramente com as pessoas de seu ambiente familiar, de modo que a relação estabelecida auxilia na formação de sua personalidade, percepção de mundo e de convivência. Isso porque, desde o primeiro momento, a criança se relaciona através do olhar, do toque, de sons, de gestos, portanto o olhar do adulto para com estas crianças constitui-se potencializadoras ou minimalistas para o desenvolvimento da criança. Nesse sentido:

[...] os indivíduos são educados para que venham a continuar biológica e socialmente a estrutura familiar. Ao realizar seu projeto de reprodução social, a família participa do mesmo projeto global, referente à sociedade na qual está inserida. É por isso que ela também ensina a seus membros como se comportar fora das relações familiares em toda e qualquer situação. A família é, pois, a formadora do cidadão (REIS, 1984, p. 104).

As crianças vêem o adulto como referência, um exemplo, logo essas percepções da criança diante do adulto, agem e interferem diretamente sobre suas ações. As atitudes do adulto e até mesmo a intencionalidade dos espaços podem levar a protagonizar a organização de concepções na consciência da criança, que os impedem de desenvolver-se. Desse modo, segundo a RCNEI (1998, p. 66):

Em se tratando de crianças tão pequenas, a atmosfera criada pelos adultos precisa ter um forte componente afetivo. As crianças só se desenvolverão bem, caso o clima institucional esteja em condições de proporcionar-lhes segurança, tranquilidade e alegria. Adultos amigáveis, que escutam as necessidades das crianças e, com afeto, atendem a elas, constituem-se em um primeiro passo para criar um bom clima. As crianças precisam ser respeitadas em suas diferenças individuais, ajudadas em seus conflitos por adultos que sabem sobre seu comportamento, entendem suas frustrações, possibilitando-lhes limites claros. Os adultos devem respeitar o desenvolvimento das crianças e encorajá-las em sua curiosidade, valorizando seus esforços.

A partir de suas vivências e o que lhes são oferecidos, ampliam-se os conhecimentos e suas hipóteses. Essa ampliação de conhecimentos e hipóteses não possui relação à perspectiva de tábula rasa⁶, da qual considera a criança como um sujeito vazio, na qual precisa ser depositado o conhecimento. Muito ao contrário, a criança é um sujeito com vivências e experiências ricas e potencializadoras, logo o que ocorre é que muitas vezes não são compreendidas e, portanto, são ignoradas. Diante disso, Kramer (1986, p. 79), propõe que:

Conceber a criança como ser social que ela é, significa: considerar que ela tem uma história, que pertence a uma classe social determinada, que estabelece relações definidas segundo seu contexto de origem, que apresenta uma linguagem decorrente dessas relações sociais e culturais estabelecidas, que ocupa um espaço que não é só geográfico, mas que também dá valor, ou seja, ela é valorizada de acordo com os padrões de seu contexto familiar e de acordo com sua própria inserção nesse contexto.

Desse modo, refletir em torno do tema “criança”, requer problematizarmos e refletirmos sobre o sujeito que estamos falando, pois, a criança desde muito cedo constrói relações, pertence e está inserida em um determinado contexto e realidade, produz cultura e possui experiências e vivências construídas a partir das relações que estabelece. Dessa forma, não cabe a escola moldar ou rotular a criança, exigindo ou padronizando as aprendizagens, cada criança é única e deve ser respeitada diante do contexto e da realidade em que vivem. Dessa maneira Kramer (2009, p.71) salienta que:

A criança é colecionadora, dá sentido ao mundo, produz história e pertence a uma classe social. Olhar o mundo a partir do ponto de vista da criança pode revelar contradições e dar novos contornos à realidade e conhecer a infância e as crianças favorece que o ser humano continue sendo sujeito crítico da história que ele produz (e que o produz).

No contexto das escolas de Educação Infantil, a prática de educar, não consegue ocorrer, se não estiver interligada ao cuidar, estes constituem-se como conceitos primordiais na legislação e documentos regulamentadores da Educação Infantil, pois estas permitem a organização e o cotidiano das escolas, respeitando as crianças. Tendo em vista que, para que se tenha o cuidado é preciso olhar de maneira atenta a criança e para que detenha o educar, é preciso compreender todo esse contexto do cuidar.

O cuidar e o educar em uma perspectiva relacional, não se trata de superproteção, mas se trata de um cotidiano de escola que respeite a criança e dê liberdade para que esta se

⁶ Locke (1690) apresenta o conceito de tábula rasa, sendo associado à ideia de sujeito que não possui conhecimento, considerado como um sujeito vazio. Do qual, o conhecimento precisa ser depositado.

desenvolva em um contexto de investigação, pesquisa, imaginação e criação, integrado à natureza, com espaços e ambientes que respeitem suas particularidades e tenham um olhar atento as necessidades da criança. Como reafirma Zanon (2018, p. 9):

Vivenciar o ambiente natural contribui para o desenvolvimento físico, mental e emocional, traduzindo-se na proteção de todo tipo de vida e na ampliação da qualidade de vida. A natureza nos inspira a experimentar uma forma potente de relação com o próximo, e a participar de forma mais ativa de processos de transformação para construirmos coletivamente o mundo que queremos ter.

É nesse contexto que a prática do cuidar e educar ultrapassa o assistencialismo⁷ e desestrutura práticas reprodutivistas, pois estas concepções aparecem de maneira indireta nos cotidianos das escolas. São observadas através da intencionalidade, por meio dos materiais escolhidos, mediante sua organização e até mesmo da forma como compreende e integra o mundo natural, para desenvolver as propostas pedagógicas. Todos esses aspectos evidenciam e tornam o espaço, espaço de exploração, repleto de vivências significativas ou um espaço limitador, autoritário e sem intencionalidade. Desse modo, Kramer (2003, p. 76) propõe que:

Do meu ponto de vista, não é possível educar sem cuidar [...] Há atividades que uma criança pequena não faz sozinha e são atividades básicas de cuidado, que garantem sua sobrevivência. Ou seja, há atividades de cuidado que são específicas da educação infantil, contudo, no processo de educação, em qualquer nível de ensino, cuidamos sempre do outro. Ou deveríamos cuidar! [...] Só uma sociedade que teve escravos – expressão máxima da desigualdade, que teve seu espaço social dividido entre a casa-grande e a senzala, poderia separar essas duas instâncias da educação e entender que cuidar se refere apenas à higiene, e não ao processo integrado, envolvendo a saúde, os afetos e valores morais [...] já não será hora de assumir o educar, entendendo que abrange as duas dimensões?

Considerando toda essa reflexão em torno do cuidar e do ponto de vista do educar, cabe ressaltar que o cuidar é uma construção. Nesse sentido, a natureza se insere, buscando proporcionar situações sensíveis e que protagonizam o cuidado para com a criança, através da seleção dos materiais e da organização dos espaços. Do mesmo modo, o cuidar do outro também se desenvolve através do exemplo, o cuidado com a natureza, por exemplo, reflete no cuidado com o outro, no cuidado com o processo de sobrevivência. A criança passa a desenvolver o cuidado, quando passa a perceber e observar estes em seus cotidianos, portanto as atitudes e ações do educador são determinantes.

⁷ O termo assistencialismo associa-se ao campo da educação, pois por muito tempo as escolas e espaços educativos eram reconhecidos como espaços de cuidado, enquanto os pais trabalhavam e portanto, não sendo vista como um espaço educacional e pedagógico, como destacam os autores Paschoal e Machado (2009).

Muitas vezes, com concepções neutras e ultrapassadas, delimita-se o campo da Educação Infantil e a perspectiva de criança em um trabalho mecânico, de modo que o que se objetiva é a formação e transmissão de conteúdos. Concepções estas, que desconsideram o brincar como essencial, desconsideram as peculiaridades desta faixa etária, supondo uma visão que não considera como sujeito por inteiro, mas uma visão fragmentada de adulto em miniatura. Mediante isso Barros (2018, p. 46) destaca:

Assim como o desemparedamento das crianças é essencial, o desemparedamento dos educadores em formação é uma necessidade e uma consequência. As atividades de sensibilização e de experimentação podem e devem ganhar espaço crescente nos processos de formação. Afinal, se o lugar de aprender e viver é o lado de fora, isso também se aplica às formações de professores, que podem ser realizadas num piquenique, nos espaços da escola ou em parques da cidade.

A criança tem o direito de viver, conviver, expressar-se pelas suas múltiplas linguagens, aprender com a criação, com a natureza e seus elementos, através da imaginação, é preciso respeitar o tempo de ser criança e de seus espaços. A fragmentação desse momento da vida da criança, constitui uma perda muito grande para seu desenvolvimento. Complementando, Luria (1989, p. 102) acrescenta: “[...] a criança não é um adulto em miniatura. Ela modela sua própria cultura primitiva; embora não possua a arte da escrita, ainda assim escreve; e ainda que não possa contar, ela conta [...]”.

Ou seja, muitas vezes, os adultos e educadores estão preocupados com a formação e desenvolvimento de certas habilidades e não permitem a ela se descobrir, dar sentido à suas infâncias e construir aprendizagens significativas, formando um sujeito que possui vivências, mas não são vivências que partiram da investigação e da exploração, muitas vezes é uma construção aleatória que não traz sentido à criança. Supomos dessa forma, uma construção, que permite à criança construir, reconstruir, problematizar, experienciar no contato direto com o elemento. Desse modo, a natureza não é só um meio potente para se dar a aprendizagem, como também o meio pelo qual a Educação Infantil pode orientar toda sua prática. Diante disso Barros (2018, p. 12) afirma que:

Reconhecemos o brincar livre como intrínseco à infância, como linguagem essencial por meio da qual a criança descobre e apreende o mundo. Na natureza, a criança brinca através da inteligência de seu corpo e está potente. Ao mesmo tempo, a natureza é ninho e refúgio para momentos de solidão e introspecção.

Considerando isso, pertencer e viver as múltiplas infâncias e linguagens ao lado da criança, é viver em meio a um contexto de criação e imaginação capaz de curar e aliviar. A

pureza da criança através do brincar ensina a todos a amar, respeitar e entender os processos de formação do sujeito. Fazer parte deste processo é fazer parte de um momento único para a criança, pois, nessa relação de brincar, a criança não deixa de aprender, mas passa a integrar um repertório rico de imaginação e conhecimento. O brincar não se trata de imitar, mas se trata de toda uma construção histórica na vida e na mente da criança, de modo que aos poucos passarão a ser ampliadas. Logo, o Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil (1998, p. 22) propõe que: “[...] a fantasia e a imaginação são elementos fundamentais para que a criança aprenda mais sobre a relação entre as pessoas, sobre o eu e sobre o outro. Brincar funciona como um cenário na qual as crianças tornam-se capazes não só de imitar a vida, como também transformá-la”.

Ressaltando o viés do brincar e a importância de serem oferecidas situações que permitam à criança criar e imaginar, destaca-se a natureza, como o elemento que permite a criança viver de diferentes formas e ainda oferece uma multiplicidade de situações que podem ampliar e dar continuidade ao processo. A natureza é um elemento que não se esgota diante das propostas pedagógicas oferecidas às crianças.

Do mesmo modo, as múltiplas infâncias compõem um campo de possibilidades, imaginação, criação, que leva a criança a tomar consciência de si mesmo, de ressignificar-se e dar sentido. A partir destas, a criança interage com diferentes modos de pensar, convive com situações representativas e aprende a relacionar-se. As infâncias são orientadas e abordadas pelas vivências das crianças, e permitem que o trabalho em sala de aula tenha significado. Para isso, Kuhlmann (1998, p. 31) destaca que:

[...] é preciso conhecer as representações de infância e considerar as crianças concretas, localizá-las nas relações sociais, reconhecê-las como produtoras da história. Torna-se difícil afirmar que uma determinada criança teve ou não infância. Seria melhor perguntar como é, ou como foi, sua infância.

Considerando as infâncias e a essência de constituir-se como criança, como sujeito único, integral, é preciso que o protagonismo esteja pautado na criança. É ela quem constitui o espaço, é a partir dela que este espaço se modifica e é com ela que este espaço avança. A escola da infância é um espaço onde a criança tem o direito de confiar e depositar suas experiências, de modo que este espaço possa complementar e proporcionar novas aprendizagens. Logo, pensar o espaço escolar diante da natureza, é pensar em possibilidades de potencializar as infâncias, de considerarmos a criança como elemento que mobiliza e dá vida a este espaço. Para tanto, Lopes (2007, p. 55) acrescenta que, “[...] uma vez que a criança não está no espaço, não

está no território, não está no lugar, nem na paisagem; ela é o espaço, ela é o território, ela é o lugar, é a paisagem e, por serem produtoras de cultura e de geografias, enriquecem nossa condição humana”.

Através das experiências e dos contextos de investigação pensados e proporcionados a criança, ela problematiza, constrói hipóteses e amplia seus conhecimentos. No entanto, para que possa constituir-se como uma experiência, precisa tocar a criança, modificar e ampliar seus conhecimentos, sendo assim, é preciso conviver e interagir com situações reais, tocar, cheirar, degustar, sentir o que de mais belo a natureza tem a oferecer.

E é na natureza que a criança tem a liberdade de experimentar, quantificar e qualificar, pois é ela que oferece um acervo rico de possibilidades e em contato com o real. É quando a criança se entrega à natureza, que o mundo passa a fazer sentido, passa a compreender que a partir dela é possível pensar e conduzir a natureza como um elemento que faz parte do cotidiano das escolas. Trabalhar com a natureza, é deixar com que a criança sinta o natural, sinta o diferente e se constitua em uma perspectiva de respeito à natureza. Diante disso, Pedro Bandeira (2009, p. 16) acrescenta que: “[...] como eu vou saber da terra, se eu nunca me sujar? Como vou saber das gentes, sem aprender a gostar? Quero ver com meus olhos, quero a vida até o fundo, quero ter barros nos pés, eu quero aprender o mundo!”.

Muitas concepções que permeiam e envolvem a escola acabam por problematizar a importância de se trabalhar com a natureza, logo que para muitos, a natureza é associada a sujeira, a doença e a bagunça. Estas percepções aprisionam os desejos e as múltiplas possibilidades de a criança experimentar, quando a criança passa a interagir com a natureza torna-se capaz de construir um mundo diferente e oposto ao que o adulto muitas vezes espera.

Para que a natureza seja reconhecida em sua essência faz-se necessário a superação de uma ideia de produção e conteúdo, pois, muitas vezes o que se espera da criança são resultados. Defende-se a ideia, que para que se tenha resultados mais visíveis, é preciso que seja um ensino orientado, com início, meio e fim. Dessa forma, negando a essência do ser criança, a essência do brincar e de ter a possibilidade de viver esta etapa de maneira especial, desconsiderando também que a criança faz parte de um processo, sendo que suas vivências e experiências nesta etapa, trarão reflexos a uma fase posterior. Desse modo, Tiriba (2010, p. 29):

É fundamental investir no propósito de desemparedar e conquistar os espaços que estão para além dos muros escolares, pois não apenas as salas de aula, mas todos os lugares são propícios às aprendizagens: terreiros, jardins, plantações, criações, riachos, praias, dunas, descampados; tudo que está no entorno, o bairro, a cidade, seus acidentes geográficos, pontos históricos e pitorescos, as montanhas, o mar... Além de se constituírem como espaços de brincar livremente e relaxar, esses lugares podem

também ser explorados como ambiente de ouvir histórias, desenhar e pintar, espaços de aprendizagem em que se trabalha uma diversidade de conhecimentos.

É nessa relação de respeito entre natureza, o brincar e as infâncias que as crianças são indagadas e ressignificam suas aprendizagens. A etapa da Educação Infantil não pode em hipótese alguma ser movida pela ideia de assistencialismo, deve ter como objetivo o desenvolvimento integral da criança, de modo que o educar esteja relacionado a todos os processos desta etapa. Diante desses princípios será proporcionado a criança, a possibilidade de construir relações, desenvolver-se, intelectualmente, fisicamente, sendo este, um processo na qual irão sendo ampliadas as aprendizagens e os conhecimentos, pela via do contato, da interação e da brincadeira. Pois, como destaca Vygotsky (1987, p. 37):

O 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 a de novas formas de construir relações sociais com outros sujeitos, crianças e adultos.

A natureza precisa ser vivida e sentida pelas crianças, logo que, a natureza constitui-se como um elemento vivo, logo, encarar esta do ponto de vista da reprodução, sem relação a vida prática, é desarticular os conhecimentos e aprendizagens. Para que, a natureza possa ser compreendida e respeitada é preciso que a criança se aproprie e sinta-se pertencente, como algo valioso para seu desenvolvimento.

O brincar na natureza é um processo sensível aos pequenos detalhes, aos gestos, sentimentos, reações, sensível a própria criança, pela maneira como permite-a construir suas hipóteses e problematizar. Portanto, o brincar na natureza se constitui na interação com pedras, folhas, água, terra, areia, barro, de maneira livre, em respeito aos processos da criança e diante de uma proposta com intencionalidade e continuidade. Visto que, segundo Tiriba (2010, p. 9):

[...] a natureza é um organismo vivo, e não uma máquina passível de interpretação racional; em que a razão não é o único caminho de acesso ao jeito de ser do mundo; e o que define as crianças não é apenas a sua racionalidade. Pois conhecer não significa apenas construir relações lógico-matemáticas, no contato com os objetos. A aprendizagem não é apenas representação mental do mundo, mas um processo em que corpo e mente, razão e emoção constituem-se como unidade, estão absolutamente articulados.

Logo, a aproximação da natureza com a criança e ao ser humano, não deve ser compreendida somente pelo viés de adquirir conhecimentos, pois o desenvolvimento e a formação da criança requerem muito além disso, um olhar atento ao desenvolvimento integral da criança. Essa relação natureza e ser humano precisa ser respeitada, conquistada e integrada

dia após dia, porém não se trata de um processo mecânico, do qual a criança, não consegue estabelecer vínculos e relações com o que a natureza oferece. Pensando nisso, o educador ao planejar e propor deve possibilitar à criança, criar, reconstruir diante de seu imaginário, deixá-la explorar e dar continuidade ao processo, sem promover rupturas.

Portanto, as escolas de Educação Infantil precisam reconhecer seu papel na formação de sujeitos, devem buscar ampliar horizontes e perspectivas, enfatizando um olhar delicado e inclusivo à natureza. Pois a organização das ações pedagógicas e espaços potentes podem ser pensados através da integração com a natureza, ainda que os espaços possuam uma estrutura limitada, é possível integrar nos espaços da sala, bem como pesquisas de campo, ou seja, reinventar o espaço escolar e deixar com que a criança faça parte de sua construção.

Isso porque, a natureza oferece possibilidades e as escolas e educadores através do que as crianças problematizam, organizam enredos para que os pequenos(as) possam experienciar e colecionar momentos. São essas vivências e estes momentos que levarão a sensibilização da criança para com a natureza, não somente pela sua importância, mas para observar o que as cercam e ressignificar suas ações e perspectivas, no brincar.

4.1 NATUREZA E CRIANÇA: PROPOSTAS PEDAGÓGICAS INSPIRADORAS NO RS

O que importa é aprender a ser sendo, rompendo os limites das paredes, experimentando na labuta, no corpo acorpo com o cotidiano que nos cerca (TIRIBA, 2018, p. 66).

Considerando a importância de se estabelecer vínculos e contato com a natureza, é importante respeitar o tempo e os espaços, para que as crianças possam vivenciar, explorar e construir múltiplas possibilidades. Pelo viés do brincar, a criança faz muitas descobertas que vão muito além do que as propostas pedagógicas podem propor. A imaginação da criança constrói e reconstrói a todo momento novas possibilidades.

Para que possamos nos desemparedar precisamos acreditar que é possível desenvolver aprendizagens e construir processos de desenvolvimento. Diante disso, ressalta-se propostas que trazem esta reflexão em torno da natureza, trazem concepções e acreditam que pela via do brincar é que se produz conhecimento e hipóteses que possam desvelar o mundo. Diante disso, neste tópico será realizado um estudo das fotografias dos sites de duas escolas do estado do Rio Grande do Sul, de modo a inspirar a uma proposta de educação que integra a natureza em sua totalidade.

Entre elas, está a escola Amigos do Verde, localizada no estado do Rio Grande do Sul, esta escola atende crianças de toda a etapa da Educação Infantil e 1° a 5° ano do Ensino Fundamental. As suas propostas são pensadas diante do contexto natural, integrando a natureza em suas propostas; outra escola que traz um contexto organizado em torno da Educação Infantil é a escola Caminho do Meio, do qual ressaltamos um pouco de seu espaço, abaixo:

Figura 1: Espaço interno.



Fonte: Escola Amigos do Verde, 2021.

Na imagem acima retrata-se o espaço externo de uma escola, onde são privilegiados por ter o contato com a natureza, proporcionando o contato com as plantas, terra e chão. Na imagem, as crianças reproduzem este cuidado com a natureza regando, cuidando. É esta a relação que acreditamos, uma relação de respeito, do qual a criança reconheça a natureza em sua integralidade, um contexto de exploração, interação, brincadeira, mas também um contexto de cuidado, preservação e sensibilização. Desse modo, para Neglia (2019, p. 26) deve-se “Propiciar às crianças o contato com a natureza e seus elementos é permitir que ela amplie o

seu “ser no mundo”, que aprenda preservar o meio em que vive, que tenha atitudes sustentáveis e conscientes com relação ao meio ambiente”.

As relações de cuidado, de empatia, reciprocidade, são as relações que a escola deve privilegiar na interação com a natureza. De modo que a criança tenha consciência que a natureza oferece um cotidiano muito rico, além de materiais e possibilidades, porém, sempre desenvolvendo o espírito de conscientização. A criança precisa perceber que ela é responsável por proteger e cuidar da natureza, logo que suas ações terão influências sobre ela.

Figura 2: Exploração do espaço natural.



Fonte: Escola Amigos do Verde, 2021.

Ao permitir que propostas como estas sejam um cotidiano nas escolas, a criança se apropria de conceitos e conhecimentos vividos que não necessitam da intervenção do adulto, somente necessitam da observação e escuta do educador, para que assim possa propor para ampliar as aprendizagens e dar continuidade ao processo, nesse sentido, a imagem acima retrata uma criança realizando a exploração e a observação da natureza.

A observação e a exploração destes espaços privilegiados pelo contato da natureza, não se limita somente a relação de respeito para com a natureza, pois neste contato a criança vai descobrindo o cheiro, o som, o gosto, as possibilidades, faz a exploração com o corpo, cria, imagina, potencializador em todos os aspectos do desenvolvimento da criança. Na relação da criança com a natureza, as possibilidades vão muito além do que esta apresenta, como destaca Oliveira e Nigriello (2002, p. 1):

A criança, brincando, no espaço externo junto à natureza, com tempo, liberdade e outras crianças, recebe estímulos constantes e variados, trabalha e enriquece a sua percepção do espaço e desenvolve a sua sensibilidade, coordenação motora, imaginação, mente e criatividade, socializando-se, trocando experiências, criando vínculos com outras crianças e com adultos de diversas classes sociais, crenças, raças, culturas e etnias e aprende a ser solidária.

Estas propostas só nos afirmam a possibilidade e a importância de construir aprendizagens para além dos muros da sala, na ausência de espaços externos, que a sala de aula possa incorporar essa relação com a natureza e seus elementos. No entanto, as escolas precisam pensar seu entorno e sua organização garantindo que a natureza tenha protagonismo na construção e desenvolvimento das crianças. Nesse sentido, para Cruz (2005, p. 68):

O contato com a natureza, como sendo o habitat natural da criança, é muito importante para esta proposta de trabalho, no sentido de a criança estar inserida, sentir-se parte da natureza, perceber seus climas, ritmos, estações, elementos, sua diversidade de manifestações, cores, cheiros e sabores.

Pensando nessa relação criança e natureza, o espaço e sua organização são potencializadores de aprendizagens. O que se propõe, os materiais que se usa, e o local onde estes são colocados, a intencionalidade que se dá, pois tudo isso precisa ser pensado para que as crianças possam investigar e descobrir da melhor forma. Ou seja, o espaço é organizado diante de objetivos, mas este constitui-se um campo exploratório que pode ser modificado de acordo com a imaginação e a criatividade das crianças.

Pensar nos cotidianos das escolas de Educação Infantil pelo viés do brincar e explorar através da natureza, implica em proporcionarmos situações de interação com a terra, o barro, a água permitindo que a criança sinta o cheiro, experimente das mais diversas formas e se desenvolva. Os contextos permitem com que se transformem a partir da intencionalidade das crianças, os espaços são preparados para que as crianças se sintam acolhidas e impulsionadas a investigarem aquele espaço, de modo que estas possam percorrer de maneira livre e tenham

liberdade em definir o espaço que mais traz significação para eles e que, portanto, tenham um desejo em explorar. Desse modo, abaixo destaco imagens das crianças interagindo com o barro.

Figura 3: Exploração dos elementos da natureza.



Fonte: Escola Amigos do Verde, 2021.

A aprendizagem a partir da experiência, ou seja, através do contato com a natureza, transcende a leveza de constituir-se uma infância. É nessa relação que a criança dar-se-á por conta de que é possível constituir enredos e propor de maneira autônoma e livre, só basta deixar-se tocar pelas infâncias e afastar-se do olhar adultocêntrico que carregamos nos espaços escolares, precisamos nos deixar afetar pelo ser “criança”.

Figura 4: Crianças interagindo com o barro e a chuva



Fonte: Escola Amigos do Verde, 2021.

As instituições de Educação Infantil quanto espaço físico, devem proporcionar e favorecer o desenvolvimento da autonomia da criança, opinar, fazer escolhas, oferecendo condições para que as crianças possam desenvolver-se fisicamente nessa relação com os desafios e situações reais. No entanto, um espaço autônomo não é um espaço sem regras, é um espaço que acolhe os conhecimentos e as problemáticas, mas produz vivências de interação prezadas pelo respeito, diálogo e ética. Um espaço, que traz como essência o educar pelo cuidado, privilegia situações que respeitam os sentimentos, as emoções, ressalta o cuidado para com o outro e empatia, um espaço que traz a criança para o centro do processo de tal modo, que tudo que for proposto é pensado diante das particularidades, desejos, anseios, questionamentos e hipóteses das crianças. Dessa forma Pereira (2013, p. 58) salienta que:

É com seu corpo brincante no chão da natureza que a criança recebe e celebra a memória, ampliando e atualizando o passado. Os ensinamentos do brincar dizem respeito a algo como a memória do futuro. O brincar é uma função transcendente do humano, uma vez que extrapola a condição de tempo e espaço do cotidiano. Como afirma o geógrafo Milton Santos: “nós humanos habitamos em dois lugares; na Terra e no Infinito”. Ao brincar as crianças sabem transitar naturalmente entre esses dois lugares: vão da Terra ao Céu em poucos minutos, conversam com seres imaginários, inventam personagens, projetam mundos, inauguram espaços novos, solucionam possíveis conflitos do cotidiano através dos recursos de sua capacidade de imaginação. Brincando, são capazes até de suspender o tempo. Nas brincadeiras, as crianças representam em ato um imaginário com infinitas possibilidades de exploração, alterando a ordem estabelecida e criando outras ordens.

Espaços que introduzem o brincar exploratório, reconhecem que é possível que a criança se desenvolva, sem que seja necessário a promoção de propostas direcionadas, como muitos espaços têm protagonizado, como exemplo, as “atividades de motricidade”. Nessa imagem fica explícito o desenvolvimento de todas as categorias, relacional, estabelecido na relação entre as crianças, intelectual, aprendendo a composição, os efeitos da chuva e da terra, e o desenvolvimento motor, pulando, saltando, sentando, caminhando, se movimentando. Afinal, não é possível que o desenvolvimento da criança ocorra de maneira fragmentada, a criança é um ser no todo que aprende de acordo com suas vivências.

Como demonstrado na imagem acima, para que a natureza faça sentido à criança, ela não deve ser considerada apenas como uma estratégia pedagógica, mas sim o que embasa o trabalho didático, para tanto é necessário que o tempo e o espaço respeitem e permita que a criança possa explorá-lo. Condicionar ou interferir nestes “momentos”, retomam o que viemos buscando desconstruir, “a natureza como espaço a-social”, ou seja, como um espaço que não produz significado a vida mecânica que está instaurada nas famílias e contextos sociais. Como complemento, abaixo segue a imagem de um espaço de leitura construído ao ar livre.

Diante da foto destacamos, o cuidado com os materiais, recursos utilizados, para que não reforcem o descaso com o meio ambiente, nesse caso, o uso do TNT. O ideal seria utilizar de cabanas naturais, com tecidos, que não reforcem a ideia de exploração e os seus usos.

Figura 5: Organização de um espaço de leitura ao ar livre:



Fonte: Escola Caminho do Meio, 2021.

A proposta pedagógica acima, tem como objetivo promover a aproximação das crianças com o mundo da leitura e da imaginação, no entanto, ao constituir e propor em meio a natureza, com a estratégia da cabana, o que se objetiva é oferecer espaço, tempo, que respeite a interação e permita a troca entre as crianças. A natureza permite com que a criança a partir do que vê e observa nas histórias, dê vida a história de acordo com sua imaginação, permitindo reproduzi-la com gravetos, na terra, e até mesmo modificar a história de acordo com as possibilidades que o seu entorno oferece. O espaço é um elemento potente, que ao apresentar intencionalidade permite que a criança crie novas possibilidades.

Quando falamos em respeito e a importância do contato com a natureza, não buscamos apenas defender esta relação, mas sim reiterar a importância de que os cotidianos das escolas, sejam pensados na formação de um sujeito que compreenda o mundo, isso envolve oferecer situações que destaquem o cuidado para com a natureza. Sabendo disso, os materiais oferecidos às crianças devem refletir sobre essa perspectiva, visto que muitos espaços escolares protagonizam um discurso qualificando o olhar para a natureza, mas em suas propostas oferecem às crianças, materiais, brinquedos, extremamente poluentes ao meio ambiente, como brinquedos industriais, TNT, além de organizarem espaços com E.V.A. Esses materiais, em especial o E.V.A, muito utilizado nas instituições de Educação Infantil não permitem o envolvimento da criança, sem significado, muitas vezes infantilizado pelos adultos e auxilia na degradação do meio ambiente. Como destaca Zanon (2018, p. 55):

Entre tantas artes, literatura combina com natureza. Começa pelo livro, que é feito de papel e continua pela poética que permeia palavras e ambientes naturais, ampliando as possibilidades da imaginação. O livro é veículo de uma literatura que, ao longo da vida, poderá exercer muitos papéis: poderá ser bússola, conhecimento, prazer, abrigo, viagem... Literatura é espaço de liberdade, assim como a natureza também é.

Muitos espaços devem mudar sua perspectiva, tendo em vista, que acreditam que para que se constitua um espaço da etapa da Educação Infantil é preciso que seja decorado, colorido, com personagens que impulsionam o sistema mercadológico. É ao contrário, neste espaço a criança deve ser posta em evidência, ela deve compor os muros da escola, deve fazer parte da organização e a partir dela, serão organizados os enredos nos espaços escolares, afinal, quem é o protagonista desse processo? Dessa forma Barros (2018, p. 76) destaca:

A qualidade de um ambiente é resultado de muitos fatores. Ela é influenciada pelas formas dos espaços, por sua organização funcional, pelos materiais com os quais foi construído e pelo conjunto de percepções sensoriais (iluminação, cores, clima, sons, texturas, cheiros, sabores) oferecidas pelos elementos e materiais disponíveis.

Para além desses aspectos estéticos (BRASIL, 2009), como destacado na foto acima, as escolas devem possibilitar o desenvolvimento pleno da criança. Oferecendo propostas ricas e potencializadoras, incentivando o desejo pela leitura e oportunizando momentos em que a criança possa se conectar com o mundo e com a leitura, diante e através da leveza e da tranquilidade da natureza. Diante de um contexto natural, a criança integra o enredo do mundo da leitura, no cenário oferecido neste contato com a natureza, a natureza e a imaginação da criança ultrapassam a perspectiva do “acontecer” na Educação infantil.

Áreas verdes, espaços em meio a natureza, que geram contato com a natureza são espaços de evidência corporal, de respeito e espaço de relações e interações, no qual todas estas são permeadas pelos reflexos da realidade e das vivências das crianças. Espaço para se perceber e perceber o outro, em um ritmo de empatia e confiança; abaixo destaco imagens de alguns espaços que integram a natureza.

Figura 6: Espaço interno escola Caminho do Meio



Fonte: Escola Amigos do Verde, 2021.

Um espaço que convida e desenvolve um olhar sensível para o cuidado, a preservação, oportuniza o aprender pela experiência desenvolvendo assim, na criança o desejo de conservação pelo mundo natural. Faz-se necessário oferecer contextos que despertem na criança o desejo por modificar e ir além do que o ser humano tem oferecido, em relação às atitudes e comportamentos para com a natureza, as atitudes e ações da criança refletem as concepções do adulto referência, pela forma como este organiza o ambiente, pelos materiais que escolhe, pela sua fala e pela importância que dá ao meio ambiente.

O educador é a referência da criança no espaço escolar, por isso, a necessidade de estar atento, para não fragmentar a aprendizagem e induzir a criança a desenvolver uma noção de natureza irrelevante e sem importância. Na imagem acima, é possível observar o encantamento

das crianças para com a natureza, a exploração do mundo natural, a possibilidade de conviver e aprender a partir do real, da natureza e daquilo que a natureza nos oferece. Nesse sentido:

Quando o ambiente natural, o rio ou o céu se tornam estrangeiros no nosso cotidiano, nós corremos o risco de não reconhecer o fluxo que nos une à natureza e os presentes ofertados por ela. E se não há reconhecimento, podemos sofrer um embrutecimento na nossa forma de interagir com o ambiente natural e com o nosso semelhante. Corremos o risco de agir como se a natureza fosse desvinculada de nós mesmos (ZANON, 2018, p. 15).

Destaco que conviver e interagir com estes espaços trazem benefícios ao próprio desenvolvimento motor e físico da criança, logo que, a natureza proporciona desafios que muitas propostas sem intencionalidade não oferecem. Espaços como estes, proporcionam a criança, correr, brincar, saltar, pular, agachar, se equilibrar, cavar, situações que necessitam do olhar atento do educador, mas que não necessitam de sua intervenção, quanto ao “que fazer”. A natureza oferece às crianças contextos e desafios, que podem ser encontrados em seus cotidianos, dentro e fora da escola, e que são essenciais para conviver e desenvolver-se.

Figura 7: Acampamento.



Fonte: Escola Caminho do Meio, 2021.

A organização de propostas e situações como a destacada na imagem acima, é um convite para ampliar a imaginação, as descobertas da criança e oferecer um espaço que permita à criança construir enredos e possibilidades, nesses espaços o que se expressa é uma busca constante pelo aprender através daquilo que a natureza oferece. Diante dessa proposta, são oferecidas às crianças, pesquisas, análises científicas, exposição a conhecimentos e a investigações, experiências que somente a imaginação da criança possibilita vivenciar. A pesquisa de campo, estudo dos animais, das plantas, da água, do solo, além da imaginação da

criança e seus processos de criação, são fontes de sabedoria e conhecimento que extrapolam qualquer formação superior e, portanto, necessitam da escuta atenta do educador.

Nesta imagem, destacam-se espaços pensados que protagonizam o envolvimento da natureza com a criança. Um espaço que demonstra o cuidado, respeita a faixa etária e oportuniza vivências extraordinárias, estes espaços não são pensados somente na perspectiva do lazer, mas sim, na perspectiva da investigação, da pesquisa e da descoberta, além de se constituírem como espaços potencializadores e com intencionalidades. Nele é possível problematizar diante do concreto, aprender sobre as plantas, ressaltar a responsabilidade destes para com a natureza e os animais, é uma vivência natural e repleta de sentido, em um espaço que acolhe e sintoniza os saberes das crianças. Diante disso, Barros (2018 *Apud* NEGLIA, 2019, p. 34), propõe:

Esses espaços permitem a realização de propostas que exploram o brincar espontâneo e, além disso, o tempo que as crianças passam em ambientes ricos em natureza, com espaços livres e abertos para o brincar contribui para sua saúde mental, física e emocional, ajudando a desenvolver as habilidades cognitivas, sociais e motoras também.

As fotos abaixo demonstram crianças interagindo, construindo e criando em espaços externos, com contextos e em espaços organizados. Nesta foto, fica visível o que estamos ressaltando até este momento, visto que as propostas possuem relação direta com a natureza, ou seja, os aprendizados não possuem como único fim aprender sobre tal assunto, mas possibilita que a criança possa desenvolver suas concepções diante do que vê e vivencia. A natureza representa, em sua essência, um achadouro de infâncias.

Figura 8: Crianças utilizando o espaço para construção da fogueira.



Fonte: Escola Caminhos do Meio, 2021.

Figura 9: Espaços com tecidos em meio a natureza.



Fonte: Escola Amigos do Verde, 2021.

Para muito além de produzir experiências é produzir esta sintonia entre criança e natureza, de modo que se faça educação para além do que os muros das escolas nos oferecem, de tal forma que a criança se reconheça como parte da natureza, em uma interação direta de respeito e consciência. Como destaca Barros (2018, p. 22):

Simultaneamente, a qualidade sistêmica da natureza oferece à criança a noção de complexidade e interdependência, valores fundamentais para pensar sua ação no mundo e as próprias relações sociais, incluindo reflexões sobre o paradigma antropocêntrico. Portanto, se esses momentos não tiverem lugar na escola ou em outros territórios educativos, talvez não aconteçam na vida de grande parte das crianças, empobrecendo o repertório de experiências que elas podem (e devem) vivenciar.

As possibilidades que a natureza oferece quanto processo pedagógico são infinitas, no entanto quando se fala em possibilidades, não se trata de abordar a natureza como um ponto de exploração vindo a degradá-la, trata-se de desenvolver situações onde se tenha uma intencionalidade e produzam o respeito e a consciência. As propostas devem refletir o cuidado, a preservação e a proteção ambiental.

Quando falamos em possibilidades, se refere em utilizar a natureza em prol da construção das aprendizagens e desenvolvimento humano, visto que, ao oferecer materiais, como pedras, folhas, galhos, conchas, toquinhos de madeiras, as possibilidades de construção,

criação e imaginação são infinitas. Afinal, é disso que precisamos e devemos proporcionar, contextos de criação e não de mera reprodução onde as possibilidades se esgotam e à criança não lhe é atribuído o direito de ressignificar as suas múltiplas linguagens.

Figura 10: Produção de arte através de elementos da natureza



Fonte: Escola Caminho do Meio, 2021.

Na imagem acima, percebemos o envolvimento das crianças, a observação e a curiosidade destas, frente a novos elementos, neste caso, na construção de um animal em papel pardo utilizando elementos da natureza, ainda que a imagem seja um registro de uma proposta pedagógica, não se sabe o percurso para chegar ao desenvolvimento desta proposta. No entanto, os recursos e a proposta objetiva oportunizar às crianças o contato com elementos da natureza e ao mesmo tempo serão trabalhados aspectos motores, ampliando conhecimentos sobre os animais, aspectos do seu corpo e o reconhecimento desses elementos da natureza como materiais potentes para o brincar.

Além disso, pode-se destacar que para muito além dessa construção que é perceptível o envolvimento e a curiosidade das crianças, pois para o educador muitas vezes a proposta se basta pela construção, mas para a criança, cada objeto, cada elemento propõe uma nova investigação, como no caso da criança que observa atenta a pinha na mão. Muito antes de alcançar o que se espera, é essencial o educador estar atento ao meio pelo qual a proposta se

desenvolve, visto que é nesse interesse e por essas curiosidades que a criança dá indícios de pesquisas e de interesses, que originarão os projetos pedagógicos. Nesse sentido, como destaca Louv (2016, p. 29):

A natureza inspira a criatividade da criança, demandando a percepção e o amplo uso dos sentidos. Dada a oportunidade, a criança leva a confusão do mundo para a natureza, lava tudo no riacho e vira do avesso para ver o que há do outro lado. A natureza também pode assustar, e até mesmo esse medo tem propósito. Na natureza a criança encontra liberdade, fantasia e privacidade – um lugar distante do mundo do adulto, uma paz à parte.

Dessa forma, ressalto que, considerando as particularidades de cada faixa etária na Educação Infantil, é preciso compreender que a exploração, a construção, a criação e a imaginação norteiam a intencionalidade das propostas. Nesse sentido, faz-se necessário ampliar a relação da criança com os elementos, objetos, permitindo a ela explorar com seu corpo e todos os seus sentidos. O educador precisa projetar e organizar contextos e espaços potentes, no entanto, deve ser permitido a criança dar a sua intencionalidade e demonstrar suas hipóteses e suas vivências através do brincar, ao planejar, cria possibilidades, mas não determina o que as crianças devem fazer, é preciso que elas investiguem, descubram, inventem e ampliem suas aprendizagens, cabendo ao educador observar e ampliar as possibilidades diante do olhar e da escuta atenta durante o desenvolvimento das propostas.

Mediante a esta proposta, afirmo que com a mesma intencionalidade, essa proposta poderia ter muitos outros desfechos, como exemplo, colorir animais em folhas A4 impressas, que objetiva a reprodução e identificar os traços das crianças ou até mesmo uma pesquisa de campo, que leve as crianças a observar, tocar, identificar os próprios animais. Nesse sentido, destaco que a intencionalidade, os objetivos e a própria concepção de educador determinam os meios e fins pelo qual as propostas pedagógicas irão ser desenvolvidas, cabe ao educador reinventar-se e aproximar-se das crianças para perceber sua essência. Assim, ao planejar deve-se refletir sobre: o que se pretende alcançar com tal proposta e qual a perspectiva de criança e aprendizagens que norteiam a sua prática pedagógica?

Um fator importante, é o cuidado para que não sejam impostos às crianças estereótipos de traços, “modos de fazer” em relação a arte, para que a imaginação da criança não acabe sendo limitada por aquilo que muitas vezes o educador acredita e tem como “verdade ou correto”. Pois, ao educador não cabe dizer se está certo ou errado, mas promover situações e questionar de modo a fazer com que a criança reflita, se aproprie, teste e assim constitua suas hipóteses.

Muitas hipóteses das crianças foram construídas nas relações sociais, cultural e familiar, logo interferências desnecessárias podem fragilizar e afastar a criança da essência de estar e construir relações nos espaços escolares. Dessa forma, para Zanon (2018, p. 33), “Integrar-se à natureza, deixando que ela seja mestra na construção coletiva de novos saberes gera experiências significativas que podem transformar a visão de mundo, para então transformar as nossas ações no mundo”.

Considerando os elementos trazidos pelas duas escolas como forma de contribuir e qualificar a presente pesquisa, destaco que as experiências e aprendizagens não se esgotam e não se limitam aos muros da escola. A relação entre natureza e criança, necessitam do desejo da gestão e dos educadores em proporcionarem esses contextos, assim como na necessidade de políticas públicas que ressaltem e institucionalizem projetos de escolas em meio a natureza. Compor esses cotidianos com a natureza requer do educador conhecimento, reconhecer a criança, ouvir, observar, propor e mobilizar-se na busca de materiais, conseqüentemente o educador necessita de apoio para que seu planejamento seja posto em prática, necessitando de materiais, recursos, estrutura para que facilite o processo.

O pensar sobre a perspectiva da natureza também exige que o educador e toda gestão escolar desejem fazer a diferença, já que muitos caminhos provam o contrário e propõe um caminho mais simples, onde a criança não é protagonista.

5. ANÁLISE

5.1 REDES SOCIAIS DE ESCOLAS DE UM MUNICÍPIO DO ALTO URUGUAI GAÚCHO

Considerando a problemática da presente pesquisa, nesta sessão se dará a análise de sites de quatro escolas de um município do Alto Uruguai Gaúcho-RS, buscando identificar a perspectiva e a importância dada a este tema, através da sua organização dos espaços e propostas pedagógicas.

As redes sociais estão sendo utilizadas por muitas instituições educacionais para fins de publicação de seus cotidianos, de propostas pedagógicas que ocorrem em seus espaços escolares. Estes sites têm como objetivo garantir o acesso a todos, aos percursos e ações educativas desenvolvidas, em muitos sites, as escolas transparecem o lema, a perspectiva e concepções norteadoras do processo.

Nessa perspectiva, uma das escolas a serem analisadas é uma escola de Educação Infantil, que atende crianças de 0 a 3 anos, somando cerca de 130 crianças. Tem como princípios, buscar oportunizar o desenvolvimento integral da criança, através do contexto lúdico, de modo que ocorra o processo de ensino e aprendizagem. No seu cotidiano buscam orientar as crianças para um olhar crítico e emancipatório, transformador de sua própria realidade; a imagem abaixo mostra a estrutura e a forma como é constituído este espaço:

Figura 11: Escola A



Fonte: Escola A, 2021.

Pela imagem, conseguimos observar que o espaço em sua estrutura é amplo, com uma estrutura qualificada para receber as crianças. Diante do observado através das fotos a

instituição possui amplos espaços que privilegiam o brincar livre, proporcionando a observação e a interação com o mundo natural. Sua estrutura atende a um padrão exigido em sua construção, portanto muitas vezes os espaços são limitados e oferecem alguns desafios ao sistema educacional. Sua estrutura física e estética, acaba sendo condicionada aos padrões impostos, muitas vezes não sendo possível oferecer espaços que possibilitem autonomia das crianças, maior visibilidade ao que se passa para além dos muros da escola, impossibilitando a criança de interagir, observar os processos e os cotidianos externos ao ambiente escolar. Dessa forma Hoemke (*Apud* TIRIBA, 2006, p 105) afirma que muitas vezes:

Ao contrário, os espaços das creches e pré-escolas, quando construídos para esta finalidade, [...] se assemelham à quartéis cinzas, às escolas tradicionais. Não são pensados para crianças alegres e brincalhonas, [...] mas para “massas de crianças” [...]. Roubam das crianças o direito às flores e gramados, à água no pátio, barro, areia, salas amplas, abertas, coloridas, saudáveis.

As escolas ainda, que apresentem seus espaços limitados, que dificultam o acesso a natureza em sua integralidade e a vivência através de representações reais da natureza, precisa mobilizar-se de diferentes formas e possibilitar que a criança tenha esse contato com a natureza. No entanto, no currículo e nas propostas pedagógicas, a interação com a natureza não pode ser uma eventualidade, deve ser um cotidiano frequente, dentro de seus limites, mas buscando sempre qualificar e ir além do que este se apresenta.

Na imagem abaixo, retrata-se o pátio interno da escola analisada, apesar de transparecer o brincar livre e o contato com o chão, ainda assim limita-se em sua estrutura e inviabiliza contemplar a natureza em sua integralidade.

Figura 12: Pátio interno



Fonte: Escola A, 2021.

Tendo em vista a imagem acima, apesar do espaço oferecer uma paisagem natural e o brincar livre, ainda assim, seu espaço externo é limitado em sua projeção, não oferecendo tantas árvores, espaços que proporcionem o contato com a terra, o barro, árvores, elementos naturais, pedras, contendo poucos espaços de construção com elementos naturais.

Diante do exposto pela foto, percebe-se a preocupação pelo desenvolvimento das crianças e a importância do brincar e interagir, visto que busca oportunizar às crianças brinquedos que incentivem seu desenvolvimento motor e físico. No entanto, ainda assim é preciso oferecê-las um brincar livre que permita vivenciar e explorar a natureza, subindo nas árvores, brincando com a terra, barro, galhos, pedras e a água. Dessa forma, Barros, (2018, p. 82) destaca que os:

Espaços escolares e outros territórios educativos mais verdes e ricos em elementos naturais contribuem para a construção de conhecimentos por meio de experiências diretas e sensíveis, que geram aprendizados importantes na vida da criança e do jovem. Essas experiências diárias com a natureza são capazes de proporcionar descobertas a respeito da complexidade e da diversidade inerentes a todos os sistemas vivos e suas inter-relações.

Essa relação com a natureza, não se faz pelo viés de que tudo esteja pronto e preparado para receber a criança, mas trata-se de construir e organizar junto com ela este espaço, de tal forma que a criança possa propor, cuidar, plantar, fazer parte do processo, pois assim ela se sentirá pertencente. Faz-se necessário contextos pensados e acolhedores para que a criança se sinta instigada em investigar e perceber as sutilezas do toque e do contato com a natureza, oferecendo assim, um espaço potente e repleto de possibilidades.

No entanto, ao incluirmos como essenciais espaços de convívio, interação e exploração é preciso repensar sobre que princípios serão ofertados às crianças, logo que são espaços pensados diante da criança e não diante do que o educador espera da criança. O espaço precisa ser organizado, contemplar a faixa etária, produzir sentido, respeitar os tempos de cada criança e seus interesses. Portanto, a escola deve estar preparada para atender e tornar esses espaços, momentos de construção, criação, descobertas e imaginação.

Na imagem abaixo destaca-se a investigação das crianças sobre os insetos, com auxílio da lupa, essa proposta apesar de ter intencionalidade e objetivos, reproduzem um olhar contraditório, pois oferece a criança a investigação e a observação através de insetos mortos, naturalizando assim a irrelevância para o ecossistema. Ainda que, os objetivos sejam os mais diversos e haja um diálogo sobre o porquê de ser apresentado desta forma, estes poderiam ser investigados em outra perspectiva, através da observação destes animais vivos, fotografando,

construindo espaços naturais que abriguem, alimentando-os, situações que desenvolvem o desejo pela investigação e priorizam o olhar atento a todo sistema natural.

Figura 13: Investigação sobre os insetos.



Fonte: Escola A, 2021.

Ao problematizarmos esta proposta pedagógica não possuímos como objetivo problematizar sua intencionalidade ou seus próprios objetivos, mas sim os meios e fins pelo qual esta transparece na foto. Tendo em vista que esta mesma proposta pode desenvolver-se em meio a natureza, observando os movimentos, as funções e as ações dos insetos e animais no geral, sem que seja retirado de seu habitat ou reitere a visão de descaso com a natureza. Para isso, o espaço precisa oferecer condições para que estas se desenvolvam, contando com jardins e árvores, ou até mesmo de espaços externos onde as crianças possam investigar, sítios e áreas verdes. Ao realizar-se nesses espaços e na interação direta, o educador media, questiona e observa para projetar novos caminhos, logo que, a construção das aprendizagens e hipóteses ocorrem naturalmente, a cada movimento.

Considerando isso, faz-se necessário um olhar crítico até mesmo para os documentos que regulamentam o funcionamento das escolas de Educação Infantil, logo que a própria RCNEI (1998, p. 189/190) salienta que: “No caso de haver possibilidade de se manter pequenos animais e plantas no espaço da sala, as atividades de observação, registro etc. podem integrar a

rotina diária”. Diante disso, como destacado, o próprio documento propõe um olhar de irrelevância à natureza, já que coloca a natureza à disposição para a busca de resultados sem considerar os malefícios de tal situação à própria cadeia alimentar e ao ecossistema. É através do respeito com a natureza que as práticas devem ser pensadas, tornando as propostas livres, como convite a olhar o mundo que nos cerca.

A relação que se estabelece entre a criança e a natureza nestas propostas pedagógicas traduzem olhares opostos e contrários ao que a natureza apresenta, pois para que a vivência tenha sentido, é necessário inspiração e desejo, sendo estes possíveis, através da observação e escuta diante do interesse das crianças. Para além disso, no que tange às atitudes da criança diante do mundo natural, cabe ressaltar que estas refletem a própria perspectiva vivida pela criança na escola ou no seu contexto familiar. Considerado isso, trago uma imagem de uma vivência que desperta este olhar atento à natureza, trata da sua importância e sua abordagem para com os animais.

Figura 14: Investigação e observação do gafanhoto:



Fonte: Escola A, 2021.

Ressalta-se com a imagem, a importância de oferecer espaços, ao mesmo tempo seguros, mas que permita à criança descobrir e investigar diante das surpresas e momentos inerentes ao espaço escolar. Cotidianos de escolas imprevisíveis, flexíveis, que permitem à criança constituí-los a cada descoberta, a cada desejo e a cada novo aprendizado.

O olhar atento da criança para com o inseto nos indaga sobre muitas hipóteses e aprendizados, podendo ser uma observação com ênfase em seus movimentos, sua constituição física, seu habitat, sua alimentação e até mesmo “como é possível estar andando sobre paredes?”. Diante dessas hipóteses, cabe ao educador observar e assim proporcionar situações que despertem e ofereçam continuidade a essa linda investigação, logo que a curiosidade da criança não se basta a apenas uma resposta.

Assim, ressalta-se a importância de construir relações com a natureza, é necessário refletir sobre a forma como a natureza é apresentada às crianças, para que não se construa ou transpareça a criança uma ideia de descaso e inutilidade para com a natureza. Como destaca Zanon (2018, p. 15):

Quando o ambiente natural, o rio ou o céu se tornam estrangeiros no nosso cotidiano, nós corremos o risco de não reconhecer o fluxo que nos une à natureza e os presentes ofertados por ela. E se não há reconhecimento, podemos sofrer um embrutecimento na nossa forma de interagir com o ambiente natural e com o nosso semelhante. Corremos o risco de agir como se a natureza fosse desvinculada de nós mesmos.

A criança deve ser integrada a natureza em sua totalidade deixando-a contemplar o seu todo, situações que induzam, por exemplo, a retirada destes animais de seu habitat natural, reafirmam a ideia de descaso com a natureza, bem como induz a criança a compreender essas atitudes irregulares, como algo comum as necessidades do ser humano. No entanto, como afirma a RCNEI (1998, p. 178) o convívio e a interação com a natureza é essencial:

A criação de alguns animais na instituição, como tartarugas, passarinhos ou peixes, também pode ser realizada com a participação das crianças nas atividades de alimentação, limpeza etc. Por meio desse contato, as crianças poderão aprender algumas noções básicas necessárias ao trato com os animais, como a necessidade de lavar as mãos antes e depois do contato com eles, a possibilidade ou não de segurar cada animal e as formas mais adequadas para fazê-lo, a identificação dos perigos que cada um oferece, como mordidas, picadas etc..

Mesmo diante do que diz a RCNEI (1998), a escola precisa ter o cuidado para não transmitir uma visão invasiva sobre natureza, pois, ainda que o texto considere importante, a criação de animais silvestres, esta é uma prática ilegal, regulamentada pelos órgãos ambientais (IBAMA). As instituições de Educação Infantil devem refletir sobre esta relação, e levar as crianças a perceberem os limites e os condicionamentos de uma educação que integre a natureza, para que a natureza não seja reconhecida como instrumento de exploração.

Na imagem abaixo observa-se a proposta de exploração da água com utilização de bacias, essa prática é muito abordada em escolas de Educação Infantil, no entanto apesar de

promover o contato com elementos da natureza, estas propostas precisam ser trabalhadas deixando claro a importância do cuidado para com a água. A exploração deve orientar para a conscientização e cuidado.

Além disso, para que estas propostas possam ser realizadas faz-se necessário pensar espaço, materiais, objetos, que respeitem a faixa etária e as particularidades das crianças. Essa perspectiva deve ser orientada até mesmo sobre a perspectiva do tempo e da continuidade, cada criança possui as suas vivências e experiências e, portanto, as ações da criança frente ao espaço irão depender destas, devendo estas serem respeitadas de tal forma que a criança conclua suas hipóteses. Nesse sentido, para Zanon (2018, p. 20), “As vivências com a natureza proporcionam aprendizado pela experiência, que é diferente do aprendizado pelos livros em sala de aula. Elas pressupõem uso do corpo, dos sentidos, de uma percepção cada vez mais sensível do mundo que nos cerca”.

Da mesma forma, propostas que integrem a água precisam de continuidade, ampliando assim as hipóteses construídas pelas crianças. Esta se dá através da observação do educador diante da interação das crianças, ampliando as possibilidades de acordo com o que as crianças demandam em suas explorações e experiências.

Figura 15: Crianças explorando a água em bacias.



Fonte: Escola A, 2021.

Considerando a importância e o que foi destacado acima, uma proposta ideal, seria o brincar na chuva, pois além de enfatizar a exploração natural, permite a construção de

conhecimentos e hipóteses sobre estes fenômenos. Muitas escolas que utilizam esta prática representada na foto, utilizam por não possuírem locais específicos para promover essa relação.

Para complementar, os processos que envolvem o mundo natural complementam e se articulam a diferentes concepções capazes de promover e proporcionar experiências significativas. A Educação Infantil exige um processo contínuo e intencional, de modo que o aprendizado não seja pautado em conteúdos, mas sim de ações de conhecimento de mundo e apropriação de conceitos pelo qual a criança sintá-se instigada em ir além. Dessa forma, Tiriba (2005, p. 181) defende que:

Uma educação que respeite os movimentos inesperados do pensamento, não pode estar repartida em gavetas sem conexão, ela caminha na contramão da compartimentalização do saber, ela quer articular o que na realidade não se separa. Uma educação rizomática reconhece que os conhecimentos são gerados na complexidade natural e social, onde todos os saberes convivem e produzem realidades.

Considerando a importância do papel do educador, este é quem media, orienta, porém não determina. O educador observa, documenta, dá sentido aos desejos das crianças, mesmo que estas não falem, aquele que inventa e se reinventa todos os dias para oferecer condições e possibilidades para que as crianças se desenvolvam da melhor maneira possível.

O bom educador compartilha, escuta, ri, educa, protagoniza juntamente com as crianças, está sempre atento e faz os momentos se tornarem especiais, indica caminhos, mas não os limita e não demonstra autoridade sobre o que se espera. Um bom educador é flexível e permite que a imaginação e a criatividade da criança deem novos sentidos ao planejamento, logo que, constituir-se educador é estar cotidianamente aprendendo e trocando experiências. Nesse sentido, a natureza também se constitui como educador e sobre isso Zanon (2018, p. 63) acrescenta que:

Ter a natureza como educadora é alicerce para construir transformação. Na medida em que educadores, crianças e famílias vão se transformando, não existe mais um movimento individual, mas todos são estimulados a se colocarem no mundo de forma mais ativa, crítica para contribuir coletivamente com questões que extrapolam as do ambiente particular ou escolar.

A outra escola de Educação Infantil a ser analisada atende cerca de 123 estudantes de 1 a 5 anos e 11 meses, em turno parcial. Abaixo destaco a imagem de seu espaço institucional:

Figura 16: Estrutura da escola.



Fonte: Escola B, 2021.

Como forma de complementar a pesquisa e aprimorar os estudos referente a temática, novamente voltamos a ressaltar a caracterização do espaço e sua projeção, que acaba reproduzindo a ideia de infantilização dos espaços de Educação Infantil. A maioria das escolas de Educação Infantil são estruturadas e projetadas ressaltando as paredes coloridas, espaços decorados com personagens infantis e muitas vezes sua estrutura não oferece autonomia para as crianças. Estas projeções escolares seguem uma padronização estrutural, na qual a criança não é o centro, não oferecem espaços brincantes em seu entorno, as paredes são moldadas pela visão adulta, não permitindo que a criança construa e molde os muros da escola. Os móveis e mobílias, como refeitórios, banheiros e as salas, não permitem a total autonomia da criança, necessitando sempre da intervenção do adulto. Nesse sentido, Azevedo; Bastos; Rheingantz; Vasconcellos; Aquino (2004, p. 15-16) afirmam que:

De fato, deve haver uma conscientização geral sobre a importância do espaço físico para o processo educativo, tanto da parte dos educadores, dos responsáveis pelas políticas públicas, como daqueles que concebem os espaços. Essa conscientização demanda uma abordagem interdisciplinar que envolva educadores, arquitetos, engenheiros, profissionais de saúde, administradores e a comunidade escolar, e que favoreça o compartilhamento dos diferentes saberes e objetivos. A ideia de que para se ter educação bastam apenas algumas. Carteiras, cadernos e quadro-negro, excluindo a qualidade do espaço desse processo, deve evoluir para uma abordagem entre sujeitos e ambiente, fundamentais para o desenvolvimento infantil. O desafio no processo de concepção dos ambientes escolares é a busca de um repertório espacial que responda a todos os requisitos formulados pelo grupo interdisciplinar. Essa abordagem procura uma integração entre objetivos ambientais, pedagógicos, econômicos e sociais.

No entanto, sabe-se que a estrutura, as projeções e sua organização não são de autonomia da escola, mas sim fazem parte de um sistema padrão. Mesmo diante da padronização e projeção arquitetônica as escolas em seu todo, buscam remodelar espaços e proporcionar às crianças serem protagonistas e o centro do processo educativo.

Grande parte das escolas de Educação Infantil são estruturadas em uma perspectiva de olhar adulto sobre a criança, ainda em sua projeção, portanto, muito antes de ser projetada é preciso refletir sobre qual sujeito/criança estamos pensando e quais princípios norteiam a prática educativa nestes espaços, por fim, por que não pensar esses espaços através dessa relação sujeito/criança e natureza? Reafirmando isso, Zanon (2018, p. 33) propõe “Integrar-se à natureza, deixando que ela seja mestra na construção coletiva de novos saberes gera experiências significativas que podem transformar a visão de mundo, para então transformar as nossas ações no mundo”.

A escola analisada neste momento, possui em seu espaço interno espaços verdes e ao ar livre, os espaços verdes são marcados e orientados para a brincadeira livre ou com brinquedos construídos, como escorregador, balanço, etc., portanto, não protagonizam essa relação espontânea do brincar com a natureza, são espaços mais direcionados, porém, ainda assim são espaços que fortalecem e ressaltam a importância do contato para com a natureza.

Na foto abaixo trago uma proposta pedagógica retirada do site da escola B, que enfatiza, a construção, criação e imaginação através dos elementos da natureza. Nesta imagem reafirmamos o poder e a potência de oferecer situações de aprendizagens livres e através dos elementos da natureza.

Figura 17: Exploração com elementos naturais.



Fonte: Escola B, 2021

Diante do apresentado, ressaltamos que durante toda a etapa da Educação Infantil a aprendizagem e a construção das experiências se dão através da exploração, através do corpo, do cheiro, do som, do toque. Com continuidade, aos poucos as crianças irão produzindo sentido ao que exploram, reconhecendo para muito além do que esses elementos significam.

Diante disso, na etapa da Educação Infantil, os espaços devem priorizar esse contato, a exploração e a experimentação, de modo que possam constituir seus enredos e conhecimentos. Com isso, Zanon (2018, p. 20) relata que “As vivências com a natureza proporcionam aprendizado pela experiência, que é diferente do aprendizado pelos livros em sala de aula. Elas pressupõem uso do corpo, dos sentidos, de uma percepção cada vez mais sensível do mundo que nos cerca”.

Dessa forma, os materiais, os espaços são organizados para que a criança possa interagir, criar e imaginar, não se trata de oferecer espaços limitados, com poucas possibilidades, se trata de oferecer ainda que com pouca extensão, materiais e espaços potentes, de tal forma que a criança possa compor e construir e suas hipóteses. Estes espaços potencializadores não são compostos por materiais de plásticos, da indústria que possuem limites em sua exploração, mas sim, materiais do cotidiano das crianças. Com isso, Barros (2018, p. 77) acrescenta que “a criança dá vazão à sua vontade de construir, criar, montar, fazer – acessando diferentes linguagens expressivas e de experimentação, desenvolvendo habilidades motoras e de criação cada vez mais complexas e elaboradas e fortalecendo elos na relação com o mundo à sua volta”.

Ressalta-se que a organização ou a proposição da Educação Infantil é de oportunizar contextos investigativos, dessa forma não cabe a estas instituições oferecer respostas, mas sim ter um olhar e escuta sensível para ampliar as aprendizagens das crianças. A criança é um ser criativo, que não necessita da intervenção do educador, necessita apenas da sensibilização e da mediação, problematizando para assim propor novas situações. Com isso, Zanon (2018, p. 22) acrescenta que “Precisamos nos deixar educar para as sensibilidades, precisamos ser solo permeável para as sabedorias que a natureza insiste em semear”.

Considerando isso, abaixo destaco a construção de um espaço com tecidos, em área verde da escola, com materiais do cotidiano das crianças, que enfatizam esse cuidado e constituem-se como propostas significativas, tendo em vista que a criança reconhece os meios e fins pela qual a proposta se desenvolve, bem como os materiais e o espaço, contribuído e fortalecendo para as manifestações de criação das crianças.

Figura 18: Espaço com tecidos e utensílios domésticos



Fonte: Escola B, 2021.

Figura 19: O brincar em meio a natureza no espaço da casinha.



Fonte: Escola B, 2021.

Figura 20: Exploração do espaço da cozinha permeado de tecidos e no contato direto com a natureza.



Fonte: Escola B, 2021.

Para além do contato com a natureza, os espaços e materiais devem refletir e respeitar a realidade da criança, oferecendo desafios, permitindo com que possa colocar em evidência seus conhecimentos e experiências. Logo, que nas brincadeiras ou nas propostas educativas, a criança prossegue a brincadeira com base em suas experiências. Sendo assim, aos poucos o educador acaba conhecendo as crianças, as suas realidades e promovendo situações significativas.

Como destacado na imagem, os materiais utilizados no espaço são encontrados na realidade das crianças, o que lhe auxilia na busca de novas descobertas e a consequente ampliação das possibilidades pelo planejamento do educador. Além disso, nas propostas pedagógicas deve-se levar em consideração a faixa etária das crianças, para que dessa forma não ofereçam riscos, assim como o educador precisa conhecê-las para assim propor de forma que contemple os seus desejos e necessidades.

A imagem acima, também traz reflexões sobre a estética do espaço, trazida pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2009), que abordam os materiais de tal forma que não devem oferecer riscos, devem ser esteticamente apresentáveis, e retratar o

natural. Os materiais escolhidos e a maneira como estão dispostos influenciam nas condutas das crianças frente a esses materiais, podendo enfatizar o olhar da criança para um espaço organizado, portanto significativo, ou para um espaço sem intencionalidade e que não traz sentido à criança. Reafirmando isso, Barros (2018, p. 76) propõe que:

A reflexão sobre o desemparedamento das crianças também passa pela escolha dos materiais que oferecemos a elas, pois quando ampliamos o repertório de elementos e recursos para o brincar e o aprender - no sentido sensorial e motor -, ampliamos também as possibilidades de imaginação, criação, aprendizado e movimento.

Estas propostas especificadas acima promovem rupturas em muitos preconceitos construídos durante toda a história de formação e evolução humana. Visto que, por muito tempo, a brincadeira e a organização de contextos assim, eram associados ao papel da mulher, desse modo, foram muitas resistências contra esta abordagem nos espaços de Educação Infantil. Mediante isso, essas propostas vêm para ampliar esses pré-conceitos, pois para muito além dessa perspectiva que reduz o papel da mulher, está atrelada também a própria questão profissional e familiar, influenciando na formação de um bom pai e de um bom chefe de cozinha, estas propostas vão muito além e não se reduzem à perspectiva de influência sexual. Além disso, segundo Barros (2018, p. 78) “as possibilidades oferecidas por estes materiais, como “panelas, chaleira, colheres de pau, talheres etc. ajudam as crianças a conhecerem a materialidade original e acionam a imitação do mundo real, por meio da brincadeira, com mais inteireza e profundidade”.

O brincar livre, oportunizando a criação e a imaginação nestes espaços, produz reflexos sobre a própria organização, desenvolvimento motor, intelectual e interferem nas próprias relações, promovendo relações de empatia, repudiando situações de competitividade e viabiliza a criança posicionar-se, ser crítica e questionar. Desse modo, Klisys (2010, p. 19) demonstra que:

As crianças estão sempre “inaugurando” experiências acerca do mundo e encarando esses aprendizados com muita curiosidade e dedicação. Constantemente elas formulam hipóteses, fruto de suas observações, explorações e de seu contato com o ambiente que as cerca. Quando as crianças têm condições de compartilhar esses aprendizados nas brincadeiras, experimentam uma integração muito maior com aquilo que estão aprendendo. A socialização das aprendizagens nessas situações mostra-se muito eficaz e até contribui para a maior circulação de conhecimento em diferentes momentos e situações da vida das crianças.

A terceira escola a ser analisada é uma Escola de um município do Alto Uruguai gaúcho-RS, que será denominada como “Escola C”, esta é composta por cerca de 100 crianças de dois a cinco anos de idade. Esta é uma escola que evidencia em suas propostas pedagógicas essa relação com a natureza e aborda o brincar como forma de construção de aprendizagens e experiências.

A escola analisada neste momento possui como estrutura física, um espaço amplo e qualificado para receber as crianças. Seu espaço de área verde é um espaço que permite que se estabeleça essa relação com a natureza, composto por grama, ainda que possua poucas árvores em seu pátio interno e jardins, ainda assim, permite que as crianças possam explorar, investigar com autonomia e liberdade para interagir com a natureza. Sabendo disso, diante da análise dos sites e das fotografias destaco que as escolas, não possuem um projeto arquitetônico que traga a natureza em sua integralidade para dentro destes espaços, no entanto ainda assim, buscam aproximar as crianças à natureza. Esse fato se deve as escolas terem sido construídas em um momento onde a natureza não era um tema presente na etapa da Educação Infantil.

Abaixo destacamos imagens no pátio interno da escola, que enfatiza e permite o brincar e interagir com a terra, areia, a grama, árvores e animais.

Figura 21: Pátio da escola



Fonte: Escola C, 2021.

Figura 22: Área do parque.



Fonte: Escola C, 2021.

Como destacado nas imagens, um espaço integrado e que ressalta a natureza, apresenta-se como um espaço acolhedor, respeita e convida a criança a vivenciar momentos e experiências. Se constitui como espaços que se colocam à disposição de investigações, desenvolvimento das crianças, experiências e pesquisas, é um mundo vasto de descobertas que só a imaginação da criança consegue dar sentido. No entanto, caracterizar o brincar livre e a importância desse contato com a natureza, exige muito planejamento, reflexão, escuta e olhar atento, para que o educador possa ampliar e dar continuidade ao processo educativo em meio a natureza. Diante disso, (FLORIANÓPOLIS, 2012a, p. 8) propõe que:

O planejamento da ação pedagógica deve assumir a intencionalidade e compromisso com o cuidar de todos, do conjunto dos seres, humanos e não-humanos. Para tanto, é preciso colocar-se também como aprendiz da natureza, como parte dela. Esse é um pressuposto que pode mobilizar para ampliar os repertórios, tanto das crianças, quanto da professora, ao mediar as suas experiências e indagações acerca deste mundo.

Considerando as questões mencionadas, amplia-se o repertório de reflexões e concepções, destacando que o brincar, a construção de vivências e experiências não necessitam da intervenção do adulto, apenas a sua mediação e o olhar atento diante do que a criança demonstra ao interagir e explorar. Portanto, nos afasta da ideia de que na etapa da Educação Infantil, é preciso que tudo esteja antecipadamente pronto, de tal modo que a criança irá restringir suas brincadeiras ao planejamento do educador. Ao contrário, o ato educativo integrado ao pensar sobre a natureza:

[...] exige ouvir as perguntas que as crianças estão fazendo, observar como usam e organizam os espaços, como se relacionam com os elementos da natureza [...], o que pensam sobre os fenômenos físicos [...], químicos [...] e biológicos [...], com os objetos e os usos que fazem deles, tanto na dimensão simbólica, quanto na relação de manipulação e exploração [...] (FLORIANÓPOLIS, 2012a, p. 8).

Logo que, a criança como sujeito que convive, faz parte de uma determinada realidade e contexto, possui vivências e experiências, portanto, precisa fazer parte de todo processo, a começar pelo planejamento, pela projeção e pela exploração do que foi projetado. Ainda que brinquedos prontos como os da foto sejam importantes, é preciso que sejam permitidas às crianças, construir suas próprias brincadeiras, compartilhando dessa forma suas vivências.

Através das imagens destacamos a importância da gestão e professores assumirem e defenderem a construção de uma educação que integre a natureza, que garanta este contato, essa exploração, de modo que a criança possa sentir e tocar. As concepções da gestão e dos professores tem reflexo direto sobre o espaço e a constituição das propostas pedagógicas. Desse modo Barros (2018, p. 69) acrescenta que “Esses espaços devem permitir que elas exerçam seu fazer mais espontâneo, o brincar, explorando e experimentando, em intensa movimentação física e psíquica, num processo incrível de crescimento e consequente aquisição das qualidades humanas que guardam em si”.

No contexto a que estamos submetidos, no sentido de vivência, de tempo e de convívio, para muitas crianças o espaço escolar se torna o único espaço onde se estabelece esse contato com a natureza, por isso a importância de que a natureza seja parte do processo e esteja inserida nas escolas. Dessa forma, Zanon (2018, p. 53) argumenta que:

Fazer arte na natureza é uma delícia. Além de manifestar a riqueza de impressões que o entorno causa, é possível aproveitar elementos da própria natureza, como folhas secas, sementes e gravetos, ou ainda usufruir das variáveis: luzes e sombras, inverno ou verão, clima seco ou úmido, diferentes paisagens.

O afastamento das crianças da natureza, está ligada a muitas tendências, como a de falta de tempo, a de não acreditar que a natureza seja um potencializador de aprendizagens e a de prioridades, visto que como ressaltado, cada família é única, pertence a um determinado contexto e realidade, com suas particularidades e experiências. Diante disso, a escola contribui oferecendo e qualificando seu trabalho para uma visão de educação ambiental.

Abaixo trago imagens de propostas de intervenção fora do espaço escolar, nas imagens é possível identificar esse contato direto com a natureza. Muitas escolas não possuem espaços pensados ou que integram os riachos, porém oportunizam as crianças passeios, pesquisas de campo, essas experiências são marcos para toda a vida da criança.

Figura 23: Pesquisa de campo



Fonte: Escola C, 2021.

Figura 24: Pesquisa de campo



Fonte: Escola C, 2021

Pensando em compor enredos a fim de qualificar este trabalho, destaco a importância do trabalho nas escolas de Educação Infantil não se pautarem apenas em propostas que se reduzam e se limitem aos muros da escola, mas sim, propostas que permitam o contato direto com outros elementos, impossíveis de serem abordados e observados dentro do espaço escolar. É preciso que as viagens de estudos e pesquisas de campo, se tornem experiências reais e cotidianas nesses espaços. Nesse sentido, como afirma Larossa (2008, p. 186-187):

A experiência não é outra coisa senão a nossa relação com o mundo, com os outros e com nós mesmos. Uma relação em algo que nos passa, nos acontece. Então o desejo

de realidade está ligado à experiência, no sentido de que o real só acontece se experimentado: o real é o que nos passa, nos acontece na experiência. Portanto a experiência é esse modo de relação com o mundo, com os outros e com nós mesmos em que o que chamamos de realidade adquire a validade, a força, a presença, a intensidade e o brilho aos quais me referi. O desejo de realidade não é muito diferente do desejo de experiência. Mas de uma experiência que não esteja ditada pelas regras do saber objetivante ou crítico, ou pelas regras da intencionalidade técnica ou prática.

Outro ponto a ser destacado através destas imagens, justifica-se pela abordagem e a construção de experiências através do concreto e a partir do que a natureza oferece. Muitas vezes, as propostas didáticas e pedagógicas se resumem na pintura de desenhos prontos, ou situações que não exigem de a criança imaginar, criar e construir, constituem-se como situações rápidas das quais não garante o envolvimento da criança, leva a criança a reproduzir e não ensina a pensar.

Na interação com a natureza e seus elementos, a criança descobre, aprende e testa de diversos modos, pois somente neste contato, lhes serão permitidas a garantia de situações e conhecimentos para além do brincar, mas conhecimentos de vida. Conhecimentos estes, construídos através do lúdico, da realidade e em respeito a natureza. Por fim, a etapa da Educação Infantil não se limita ao “apenas brincar”, mas o brincar com intencionalidade e significado, nesse sentido, para Santos (2019, p. 18) a:

Criança e natureza existem de forma interligada, se complementam, estabelecem vínculos e inventam cultura. Mesmo que a natureza possa ser pensada de muitas formas, de acordo com a cultura de cada tempo. A natureza de cores, tamanhos, sons, cheiros e toques é sensível à substancialidade da imaginação que, longe de ser utilitária, possibilita experiências para compartilhar sentidos e expor sonoridades, corporeidades e linguagem.

Sabendo e reconhecendo o sentido de ser criança, é que percebemos que a natureza desempenha funções no processo de constituição e desenvolvimento quanto sujeito, pois a todos os sentidos de constituir como criança reflete um pouquinho do que representa ser a natureza, do sensibilizar, sentir, embelezar, despertar e tocar. A natureza se torna parte da criança quando passa a mudar princípios, despertar possibilidades e compor os enredos e repertórios das crianças.

Estes cotidianos e proposições do trabalho com a Educação infantil, aborda um mundo de possibilidades, não estando ligada a apenas um objetivo, pois nas mãos da criança o planejamento se transforma. E nesse contexto a criança vai ampliando seus conhecimentos, de modo que a perspectiva do brincar e do lúdico revelam um mundo no qual o ensino tecnicista e reprodutivista não é capaz de tocar. Para isso, Klisys (2010, p. 15) propõe que:

O interessante, quando se pensa em uma abordagem lúdica, é que, além de alimentar o faz de conta com a produção de outros contextos para a sua realização, existe a possibilidade de que, na repetição e no usufruto da brincadeira, a criança entre em contato com aquilo que estuda formalmente sob uma perspectiva não formal. Integrar aspectos formais com aspectos não formais é a saída para promover espaços educativos adequados à infância.

Mediante ao que o próprio autor reitera, é preciso compreender o objetivo da educação nesta etapa, pois ela não assume o papel e nem objetiva se constituir como um ensino preparatório para adentrar nos anos iniciais e muito menos não pode ser compreendido como etapa da qual se ensina e se transmite conteúdos. A Educação Infantil se constitui através do brincar, da vivência e no reconhecimento do sujeito como criança, sujeito que pensa, possui conhecimentos e problematiza, no entanto, é através de uma proposta clara, com objetivos e pensada na criança e partindo da sua realidade, que os conhecimentos dito formais são interiorizados pela criança.

É nessa interação direta que a criança compreenderá a importância da natureza, estabelecerá relações de cuidado, identificando sua utilidade e o porquê de conservá-la. Para que o encantamento da criança ocorra, esta precisa ser impactada, ou seja, precisa de alguma forma transformá-la ou tocá-la, no sentido de oferecer condições de poder visualizar e perceber a realidade, para transformá-la. Logo, qual o sentido de abordar a natureza e cada elemento seu através de folhas A4 ou de livros, se é possível viver e tocar esses elementos, aprendendo com a vivência. Diante disso, Louv (2016, p. 237) acredita que para muito além de visitas:

As escolas poderiam construir vínculos mais fortes e mais significativos com associações de agricultura, centros de natureza, organizações ambientais e refúgios de aves, em vez de usá-los para visitas pontuais. [...] essas organizações poderiam se unir para contratar educadores ambientais para trabalhar nas salas de aula, organizar atividades com os pais, professores e alunos e ajudar os professores a aprenderem a integrar ao currículo básico o território da escola, parques, florestas, campos, cânions próximos. Em última instância, esses esforços levam a uma educação mais eficaz.

Essas situações de aprendizagens, no entanto, não devem ter como único e exclusivo objetivo, o de construir aprendizagens, mas sim, permitir que a proposta se constitua como uma vivência da criança, de modo que na troca entre pares, na exploração, muitos conceitos sejam interiorizados. Um dos problemas da educação é buscar inferir conhecimentos e propor estruturas e organizações das propostas pedagógicas, que não levam a criança a refletir, mas sim apenas reproduzir um conceito pronto e acabado, tendo em vista que não lhes são permitidos uma construção individual. Dessa forma, Oliveira (2012, p. 281), explica que:

[...] podemos dizer que a possibilidade que as crianças têm de pensar sobre os conceitos que regem o funcionamento do mundo natural e social, mesmo sem terem a idade real para compreenderem tudo isso, é o que alavanca o desenvolvimento, o que faz colocar em ação novos modos de pensar como a generalização, a inferência, as relações de causa efeito, a comparação.

Considerando o que o autor pontua, o educador deve considerar e enfatizar uma proposta contínua, significativa, que leve em consideração o que a criança sabe, mas que os desafie e permita construir experiências reais, que de alguma forma contribuam para pensar o mundo, a sociedade, seu papel, sua atuação e a compartilhar aprendizagens, favorecendo as relações e o convívio. Para isso, é preciso identificar e pontuar os interesses das crianças e assim, planejar, organizar projetos e propostas com continuidade, que despertem seu interesse e que levem-as a investigar e aprender a cada nova situação de aprendizagem. Mediante o projeto, as vivências constituem-se e podem ser ampliadas de acordo com a demanda das crianças durante o seu desenvolvimento.

Outro aspecto importante que pode ser observado no perfil desta escola, é que ela busca oferecer um espaço, no qual a própria criança seja protagonista e faça parte do processo. Como destacado na imagem abaixo, as crianças auxiliam e fazem parte da organização, plantação e cuidado das flores no espaço escolar. A escola para muito além de proporcionar um espaço acolhedor e potencializador, deve demonstrar o cuidado e a importância de conservar esse espaço natural. Quando a criança passa a compor estes espaços, ela sente-se pertencente e acolhida.

Figura 25: Interação e cuidado com o jardim e área verde da escola.



Fonte: Escola C, 2021.

Nestes espaços institucionais o cuidado deve ser um cotidiano integrado para que a criança perceba a força de sua participação e a importância deste cuidado para com a natureza.

Quando a escola transparece através da prática, esse cuidado e a importância da natureza, a criança não precisa de que digam a ela sua importância, apenas precisa que sejam oportunizados momentos para que reflita e se aproprie. Nesse sentido, segundo Barros (2018, p. 59):

o papel de educador nesse cenário: cada vez menos o de controlador e cada vez mais o de observador, espectador ativo e presente, de corpo e alma, dos gestos e desejos espontâneos das crianças, que precisam de tempo para apreender o mundo por meio do brincar, para fazer contato consigo mesmas através da introspecção e para relacionar-se com o outro através da experiência coletiva.

Para que a natureza possa fazer sentido e contemplar os desejos e interesses da criança, é preciso que o espaço escolar não seja um espaço autoritário, espaço que não respeita os conhecimentos e aprendizagens da criança, espaço que pouco se preocupa com o desenvolvimento da criança. O ambiente defendido se preocupa com o simples, se preocupa em mostrar caminhos e auxiliar a dar seus primeiros passos. Nesse sentido, considerando que o encanto se dá através das pequenas coisas, é importante que a criança faça parte da constituição do ambiente escolar. Se envolva, construindo jardins, auxiliando no cuidado com as plantas, observando, no cuidado com o ambiente escolar, do pátio, e da conservação do ambiente escolar. Por meio destas ações a criança aprende conhecimentos e ainda reafirma atitudes positivas frente ao mundo natural.

A figura 26 revela a importância de deixar que a criança seja protagonista no espaço onde vive, convive e aprende, destacando que não é necessário que o espaço esteja previamente pronto e preparado para receber a criança, esta pode fazer parte da organização. Desse modo, a importância de oportunizar tempo e espaço para que as crianças possam desenvolver sua imaginação, possibilidades de criação e organização de suas hipóteses, logo que, ao ser oportunizada à criança espaços como estes em meio a natureza, é proporcionado a ela observar, reproduzir, criar, comparar e trocar vivências. Diante dessa observação a criança vai assimilando, relacionando hipóteses, ampliando as possibilidades, desenvolvendo olhar atento, suas habilidades motoras, estratégias de organização, olhar para os detalhes, organização mental. Proporcionar estas situações é levar a criança a assumir papéis e a se deparar com organizações recorrentes no seu dia a dia, que não precisam ser ditas, mas que são vivenciadas pelas crianças diante das brincadeiras. Com isso Zanon (2018, p. 9) explica que:

Vivenciar o ambiente natural contribui para o desenvolvimento físico, mental e emocional, traduzindo-se na proteção de todo tipo de vida e na ampliação da qualidade de vida. A natureza nos inspira a experimentar uma forma potente de relação com o próximo, e a participar de forma mais ativa de processos de transformação para construirmos coletivamente o mundo que queremos ter.

Propostas desenvolvidas em meio a natureza que ressaltam a importância dessa relação, se caracterizam como espaços que acolhem as aprendizagens e hipóteses das crianças, onde não há possibilidade de repreensão, não a medo de errar, não há a necessidade de rigor, de seguir um padrão. A criança se inspira e sente a liberdade de estar em um ambiente tranquilo e que respeita sua subjetividade. A natureza acolhe a criança de tal modo, que oferece a ela suas mais diversas formas de expressão, a observação, toque, sentir, explorar, permitindo tocar e ser tocado pela criança. Criança e natureza constroem relações que extrapolam os muros da escola, que só quem vive e tem esse contato pode explicar.

Dessa maneira, cabe à escola, professores e gestores oferecer condições para que essas situações façam parte do cotidiano, bem como os materiais estejam disponíveis às crianças e orientem para uma visão de conscientização e cuidado para com o meio ambiente. Assume-se assim, o dever de formar sujeitos responsáveis, críticos e cuidadosos para com o mundo que a cerca.

Figura 26: Interagindo com a tinta no espaço externo à sala de aula.



Fonte: Escola C, 2021.

Figura 27: Moldando os muros da escola.



Fonte: Escola C, 2021.

A organização e a sensibilização desta proposta atentam a criança, contemplando a arte diante do mundo natural, ou seja, diante deste espaço, permite que a criança encontre um cenário propício para transmitir seus sentimentos através da expressão artística, reproduzindo o que aquele espaço lhe oferece. Um espaço assim pensado, é um espaço inspirador, que permite que a criança se concentre e interiorize o que este ambiente tem a transmitir.

Como destacado na segunda imagem, os espaços e tempos da Educação Infantil precisam comprometer-se a oferecer situações que permitam à criança fazer parte de sua construção, para que a criança se sinta pertencente, desenvolva o sentimento de cuidado e zelo por este espaço. Na imagem, observamos as crianças interagindo com a tinta, em local destinado para que as crianças possam desenvolver suas garatujas e desenhos. O encantamento da criança faz com que esta construa laços e sinta-se bem em estar ali, tornando cada experiência um momento único.

Do mesmo modo, o brincar na interação com o coletivo e em contato com a natureza, permite que as crianças compartilhem, experimentem, questionem, problematizem e busquem novas possibilidades assertivas. A troca entre pares, o compartilhamento de ideias faz com que a criança confronte seus conhecimentos, aprenda a conviver e a compartilhar estratégias que produzam um olhar atento ao meio ambiente, através da prática constante de desenvolver um

olhar crítico as atitudes e comportamentos perante a natureza. Complementando isso, para (FLORIANÓPOLIS, 2012a, p. 8):

O planejamento da ação pedagógica deve assumir a intencionalidade e o compromisso com o cuidar de todos, do conjunto dos seres, humanos e não-humanos. Para tanto, é preciso também colocar-se como aprendiz da natureza, como parte dela. Esse é um pressuposto que pode mobilizar para ampliar os repertórios, tanto das crianças, quanto da professora, ao mediar as suas experiências e indagações acerca desse mundo.

Sabendo disso, não basta pensar e propor tendo em vista a perspectiva do contato com a natureza, mas sim planejar diante do que a própria natureza tem a oferecer, fazendo a produção de tinta natural, utilizando pincel natural e superfícies diversas, pois é assim que a criança vai constituindo suas hipóteses, testando, explorando e problematizando.

Buscando ampliar o diálogo, a quarta escola a ser analisada é uma escola de um município da região do Alto Uruguai Gaúcho, que atende cerca de 130 estudantes, com idade entre 0 a 5 anos e 11 meses. Através da análise do site da escola, percebo que tanto a gestão como professores, buscam introduzir a natureza nestes espaços e abordam com intensidade as propostas nos espaços externos. A estrutura e o espaço da escola são amplos e qualificados, busca proporcionar este contato respeitando e de acordo com a estrutura e o espaço da qual esta possui, muitas vezes implantando desafios para o desenvolvimento de propostas em meio a natureza, visto que muitas vezes as escolas não são projetadas para incorporar a natureza em sua totalidade.

Figura 28: Imagem da estrutura da escola.



Fonte: Escola D, 2021.

Mediante a análise do site e das propostas pedagógicas percebo que há uma preocupação em aproximar-se e estreitar relações entre natureza e criança, oferecendo elementos e situações que estreitem os vínculos com o meio ambiente. Logo, as propostas buscam proporcionar experiências das quais as crianças possam explorar, privilegiando os espaços externos e o contato direto com a natureza, para dar significado e compor um repertório de vivências que respeitem a necessidade de ser e viver a infância.

Cabe ressaltar ainda que em sua maioria, as propostas respeitam as concepções das crianças, como um ser criativo, que possui conhecimentos, que problematiza e compõe seus enredos diante das vivências a elas oportunizadas. As propostas buscam abordar a criança como sujeito protagonista, visto que em todas as propostas fica claro a construção da criança. Portanto estas não se constituem como propostas prontas, exigem a interação e o contato da criança para que se torne algo significativo. Diante disso, Curitiba (2016, p. 79), destaca:

Para tanto, precisamos compreender que a criança que está ativamente envolvida num processo colaborativo de aprendizagem tem o direito de ser ouvida e tem coisas importantes para contar sobre suas hipóteses e teorias. Logo crianças e professores(as) são parceiros(as) em ambientes inspiradores que apoiam e promovem o discurso e o diálogo na busca de sentidos.

As propostas ressaltam a criação, a imaginação, propondo situações das quais as crianças determinam os fins, propostas livres, que evidenciam a importância do brincar e do faz de conta. O brincar proporcionado nesta instituição também valoriza as relações, o diálogo, visto que são pensados os espaços e os tempos, para que haja essa troca entre as crianças e seus pares. Como destacado na imagem abaixo:

Figura 29: Crianças interagindo no espaço externo.



Fonte: Escola D, 2021.

As propostas nos pátios externos possuem objetivos, mas proporcionam a liberdade de serem modificados, permitindo que ao mesmo tempo as crianças possam explorar de acordo com o que observam. Nesse sentido, destaco a importância de um currículo flexível, que acolha as investigações das crianças, tendo em vista que na exploração e interação com a natureza, a cada dia surgem novas descobertas, que podem agir e influenciar a organização da proposta pedagógica. No entanto, para que o educador consiga observar é preciso ter um olhar atento, mediar e ouvir as crianças, não se trata de interferir ou decidir sobre o desenvolvimento das propostas. Diante disso, é preciso reconhecer e:

Tomar as crianças como fonte permanente e privilegiada da orientação pedagógica, requer apurar o olhar e a escuta para ouvir suas hipóteses/explicações, mas acima de tudo, compreendê-las na sua forma de viver, sua lógica de pensamento e ação, suas necessidades como sujeitos que estão descobrindo e experimentando o mundo físico, natural e social (FLORIANÓPOLIS, 2012a, p.7).

Tornar a criança centro do processo e protagonista, é ressignificar os conhecimentos, angústias, saberes, dúvidas, inquietações tornando esses, fonte de saber e instrumento de planejamento. É preciso que as propostas pedagógicas tenham como orientadores as próprias crianças, permitindo a liberdade de contemplar e atribuir sentido, mas a escuta e o olhar sensível, para produzir interferências, problematizar, planejar e compartilhar é papel do educador.

Mediante reflexão da imagem acima, muitas são as hipóteses em relação a construção do conhecimento e de experiências, visto que nessa interação entre as crianças, elas aprendem a comunicar-se, a interagir, a verbalizar, além de trocar experiências. Aprendem sobre a textura, a consistência, exploram o que as cercam sobre os diversos sentidos. Nessa interação também aprendem a equilibrar-se, saltar, pular, movimentar-se independente da faixa etária em que as crianças estão, estas observam e a partir disso passam a reproduzir e a compartilhar das mesmas possibilidades.

Ao se depararem diante de contextos como estes da foto, a criança sente-se livre, passa a expressar-se, testar e compartilhar suas hipóteses, isso porque é permitido à criança criar suas próprias brincadeiras e explorações. Ao observar a foto, muitos poderiam ser os questionamentos: com o que as crianças irão brincar? Mas este espaço não apresenta materiais e brinquedos, o que as crianças irão explorar? Essas perguntas surgem, pois, o adulto apoia-se em uma perspectiva de que a aprendizagem precisa ser visível, não reconhecendo a necessidade de que a criança tem de criar e imaginar suas próprias brincadeiras. Diante dessa proposta, o que se espera é que as crianças tenham essa autonomia para explorarem e brincarem com os

elementos que integram esse espaço, compreendendo a natureza em sua essência em correlação com o seu desenvolvimento. Como destaca Zanon (2018, p. 66):

Não é com teorias distantes sobre as coisas que não conhecemos que nos sensibilizamos ou aprendemos a ser. Não é preciso morar num parque, numa área de proteção ambiental, ou ainda fazer uma viagem para áreas de floresta para cultivar a relação com a natureza. É vivenciando com o que tem mais pertinência que isso acontece. A árvore da praça ou o pedacinho de céu que vemos pela janela são formas de união com a natureza.

Pensando no espaço enquanto potencializador, este também pode oferecer ambientes situações de aprendizagem ao ar livre, mas preferencialmente construído com elementos da natureza e que estreitam esses laços. Espaços construídos com materiais de plásticos possuem limites e muitas vezes despertam na criança certas concepções do qual a escola vem buscando desmistificar. Dessa forma, abaixo destaco a organização de um ambiente no pátio e ao ar livre, trata-se de uma cabana:

Figura 30: Construção de cabana no espaço externo.



Fonte: Escola D, 2021.

O essencial do brincar na natureza é permitir com que a criança pule, salte, role, corra, explore e construa suas hipóteses pela mediação do educador, pois o desenvolvimento ocorre

nestes momentos. Muitas concepções assemelham o brincar livre como algo sem sentido ou que não produz significado, isso porque, muitos educadores e instituições não conseguem observar o desenvolvimento da criança em atividades livres, pois são acostumadas a orientar o desenvolvimento da criança em uma perspectiva de atividade e produção. Desse modo, Landau e Thomé (2016, p. 65) propõe que:

Brincar em um espaço onde a natureza é protagonista, no qual o corpo é vivido nas delicadezas, nas durezas, nas asperezas, nas sutilezas dos toques, dos sons, dos cheiros, dos olhares, dos gostos, ampliam os limites de descobertas pelas crianças, ou melhor, as deixa sem limites para experimentar o mundo que a rodeia.

A natureza não se basta pela forma como se apresenta, não deve ser considerada algo inquestionável, a natureza permite ir muito além, oferecendo possibilidades de investigações, descobertas, problematizações, que devem ser oportunizadas às crianças. Não há limites de experiências a se construir mediante ao que a natureza oferece. Logo que, nessa relação com a natureza, a junção entre o desejo de fazer e o interesse em aprender são linhas infinitas na constituição da criança como sujeito, aprendizados que não se bastam no intelecto da criança, aprendizados a serem compartilhados e vivenciados em meio a sociedade, se não para apreciá-los, mas para provocar inquietações.

Ao observar e refletir sobre a imagem acima, a criança é posta em contato com a natureza, o movimento, a compreensão e sobre vários questionamentos. A cabana ao compor o espaço surge com uma intencionalidade, mas ao receber as crianças, passa a representar diversas situações, um hospital, uma caverna, um restaurante, uma casinha na árvore, representando contos, histórias, situações que a imaginação da criança revela quando proporcionadas a elas a liberdade de criarem e imaginarem. Como Zanon (2018, p. 59) destaca que a natureza é:

Um fio de beleza, que permite a liberdade de expressão, revelando a voz particular de cada um. Um fio de beleza, que tem a natureza como mestra e, a partir dela, é capaz de transbordar em experiência significativa para o coletivo e transformar a forma de ver e de agir de uma comunidade.

Do mesmo modo, espaços como estes, mesmo que de maneira intencional, permitem que as crianças construam relações e regras de convivência, pois brincadeiras em grupos exigem que as crianças estabeleçam relações de cuidado, respeito, essenciais para viver em coletividade. Assim, a natureza e o brincar livre com intencionalidade, não precisam de instruções, só precisam ser criados espaços e tempos, para que as crianças possam construir

significações diante do que lhes foi proposto. Portanto, a natureza tem muito mais a contribuir em relação a conhecimentos e experiências do que o próprio sistema educacional propõe quanto à etapa da Educação Infantil.

Considerando isso, abaixo destaco algumas imagens que evidenciam a exploração e construção utilizando os elementos da natureza:

Figura 31: Exploração dos elementos da natureza.



Fonte: Escola D, 2021.

Figura 32: Construção com elementos naturais.



Fonte: Escola D, 2021.

Espaços organizados com a perspectiva da exploração e da interação, para constituir a experiências devem agregar elementos da natureza diversos, para que a criança possa dar asas à sua imaginação e juntos construir um cenário propício para o desenvolvimento integral da criança. Não se trata de oferecer brinquedos prontos, mas se trata de oferecer materiais potentes que possam tornar-se diversas coisas, a depender das vivências e da imaginação das crianças. Desse modo, Barros (2018, p. 78) acrescenta que os:

restos de madeiras (toquinhos, tábuas, tocos maiores), tecidos, cascas, sementes, pedras, palha, conchas, cordas, arames etc. favorecem o potencial criativo das crianças. Brincar com “partes soltas” é um convite a um mundo de possibilidades, que ampliam o repertório e a imprevisibilidade das narrativas e experiências, expandido a autoria do fazer e do aprender.

Independente da faixa etária, as crianças precisam ter o contato com a natureza, viver e experienciar cada objeto que passa por suas mãos, tornando aquilo ao alcance da sua imaginação. Essa exploração não se cessa somente com as mãos, através do corpo, dos gestos, sendo que de maneira inconsciente o conhecimento e as aprendizagens serão fortalecidos, de modo que quando menos se esperar a criança estará fazendo relações, não mais pautadas nos toquinhos de madeira, mas sim nas árvores que estão na mata e sofrem ameaça de extinção e descaso. Essa perspectiva tem sentido, se acreditarmos que a etapa da Educação Infantil faz parte de um processo, na qual, as propostas são potencializadas buscando ampliar o repertório de aprendizagens das crianças e do próprio educador quanto à sua formação.

Ao concluir esta análise percebo que todas as escolas são embasadas por uma perspectiva de construção de relações para com a natureza, mesmo que seus espaços sejam limitados, busca-se proporcionar e reiterar o contato com a natureza, seus elementos, terra, água, árvores, animais. Do mesmo modo, a pesquisa através da análise de sites possui muitos limites, no entanto, percebe-se que as escolas buscam proporcionar às crianças ambientes/propostas que as respeitem como crianças e suas infâncias, ressaltando a importância e o cuidado para com a natureza.

5.2 COMO A NATUREZA SE APRESENTA NAS PROPOSTAS DIVULGADAS PELAS REDES SOCIAIS

Através da análise dos sites foi possível observar aspectos relacionados a princípios, a concepções e metodologias, estratégias, de como são pensados os espaços, materiais e tempos

nos cotidianos das escolas de Educação Infantil e com tudo isso, observar como a natureza é integrada nestas instituições. Logo que, as concepções refletem diretamente sobre a abordagem da natureza nestas instituições.

Diante da análise das fotografias, destaco que a escola A, possui em seu espaço externo espaços de vivências com a natureza, que permitem o brincar livre e a interação entre as crianças. Em sua abordagem com as crianças, diante dos limites da pesquisa documental, percebeu-se que a escola busca ter como prioridade a investigação e a pesquisa, desenvolvendo a escuta para o cotidiano do que as crianças trazem para o ambiente escolar. Diante das propostas também se percebe que a escola é um espaço que considera os momentos imprevisíveis como parte do processo de construção de vivências e experiências.

Através da análise das fotografias da escola B, destaco que esta compreende a necessidade de que as crianças tenham o contato e interajam com a natureza, dessa forma, proporcionam situações e propostas pedagógicas que permitam a exploração, criação diante dos elementos da natureza. Além disso, a escola compreende a importância de que as crianças construam suas vivências diante de situações do cotidiano, através de materiais, contextos ricos e pensados sobre a perspectiva das interações e brincadeiras. Considera o brincar livre e a organização de espaços em meio a natureza, momento de muita aprendizagem e momento para compartilhar experiências.

Do mesmo modo, diante da análise das fotografias da escola C, destaco que esta foi a escola que mais demonstrou se preocupar em proporcionar o contato com a natureza, organizando situações em meio a estas, promovendo pesquisas de campo, no contato direto com a natureza. Além disso, a escola em seu entorno, salienta essa necessidade de interação entre as crianças, proporcionando áreas verdes com brinquedos de plásticos e o brincar livre com a natureza e seus elementos. Proporciona às crianças participarem da organização e cuidado do espaço, para desenvolver o senso de cuidado para com o meio ambiente, permitindo que as crianças se expressem artisticamente em meio a natureza, proporcionando tempo e espaço, tranquilidade para expressar suas múltiplas linguagens, criar, imaginar e construir suas hipóteses. Considera, portanto, a necessidade de que as crianças vivam e construam suas experiências diante do que a natureza tem a oferecer.

Mediante a análise de fotografias da escola D, fica evidente a preocupação da escola em proporcionar às crianças o contato e a interação com a natureza, oferecendo espaços livres e áreas verdes, espaços e materiais pensados para que as crianças explorem, criem, inventem e aprendam na interação entre elas. Busca oportunizar o brincar livre, com desafios, obstáculos,

o contato com os mais diversos elementos da natureza, oportuniza as crianças observarem, explorarem e interagirem com estes. Além disso, as propostas desenvolvidas na sala de referência preocupam-se em proporcionar a exploração e contato com a natureza.

Diante do que os sites apresentam, estas instituições buscam acolher as crianças com propostas e situações de seus cotidianos, não possuem um perfil autoritário, buscam um espaço de diálogo onde a criança seja protagonista, possa transmitir e possa realizar a troca de experiências entre seus pares. Diante disso, as escolas demonstraram oferecer espaços, momentos e vivências que permitem a construção de relações entre si e a natureza. Os espaços amplos e abertos podem possibilitar o diálogo e a escuta para propor/organizar situações e os cotidianos das escolas de Educação Infantil.

As propostas pedagógicas, documentada pelos sites, orientam para a investigação, exploração, pesquisa e permitem que as propostas sejam adaptadas de acordo com o interesse das crianças. Deixando em evidência o brincar como peça chave do processo, proporcionando que as crianças criem, imaginem, construam e reconstruam diante de propostas potentes e na interação com a natureza. Dessa forma o RCNEI (1998, p. 163) acrescenta:

O mundo onde as crianças vivem se constitui em um conjunto de fenômenos naturais e sociais indissociáveis diante do qual elas se mostram curiosas e investigativas. Desde muito pequenas, pela interação com o meio natural e social no qual vivem, as crianças aprendem sobre o mundo, fazendo perguntas e procurando respostas às suas indagações e questões. Como integrantes de grupos socioculturais singulares, vivenciam experiências e interagem num contexto de conceitos, valores, ideias, objetos e representações sobre os mais diversos temas a que têm acesso na vida cotidiana, construindo um conjunto de conhecimentos sobre o mundo que as cercam.

As escolas buscam oferecer materiais potentes às crianças, privilegiando a interação com elementos da natureza, pinhas, folhas, água, terra, barro, pedras. Além disso, os materiais escolhidos não apresentam riscos às crianças e são esteticamente apresentáveis. Estes materiais são envolvidos por propostas de exploração, oferecendo tempo e espaço para que a criança explore através de seu corpo, através dos sons, do cheiro e do toque. As escolas reconhecem a perspectiva do brincar como potencializadora.

Os espaços e a organização das instituições buscam fazer essa aproximação com a natureza, oferecendo e organizando os espaços brincantes com materiais concretos que façam parte da realidade da criança. Além disso, todas as escolas utilizam os espaços verdes, não como um momento que se aplica a intervalos, onde as crianças brincam de maneira livre, mas sim como um espaço rico e potente para as investigações das crianças. Reafirmando isso:

A maneira como cada um de nós se relaciona com o ambiente é fortemente constituída pela cultura em que estamos inseridos [...], assim, como educamos e somos educados, nossas atitudes políticas e formas de agir com relação ao ambiente estão intimamente relacionados à cultura (GUIMARÃES et al., 2011, p. 80).

No que se refere à produção e reprodução de atividades desconexas, todas as escolas demonstram que estas são insignificantes para o desenvolvimento das crianças. Elas precisam interagir com situações do seu cotidiano, por exemplo, de nada adianta a criança aprender a amassar bolinhas de crepom e colar em pontilhados, se esta não conseguir estabelecer ou ter o desenvolvimento e coordenação sobre suas mãos, por exemplo, para tocar um instrumento. É nas propostas e interação com os elementos do dia a dia que a criança vai ampliando seu repertório e se descobrindo, empilhando pedras, madeiras, brincando com a terra e água, subindo em árvores, pulando, correndo é nesse cotidiano que o desenvolvimento se torna integral. Para complementar isso Moyles (2002, p. 36) propõe que a partir da vivência do brincar a criança tem a oportunidade de:

[...] praticar, escolher, preservar, imitar, imaginar, dominar, adquirir competência e confiança; -de adquirir novos conhecimentos, habilidades, pensamentos e entendimentos coerentes e lógicos; - de criar, observar, experimentar, movimentar-se, cooperar, sentir, pensar, memorizar e lembrar; - de comunicar, questionar, interagir com os outros e ser parte de uma experiência social mais ampla em que a flexibilidade, a tolerância e a autodisciplina são vitais; - de conhecer e valorizar a si mesmo e as próprias forças, e entender as limitações pessoais; - de ser ativo dentro de um ambiente seguro que encoraje e consolide o desenvolvimento de normas e valores sociais.

A análise dos sites através da pesquisa documental, é uma abordagem de pesquisa que apresenta seus limites, pois muitas vezes não é possível observar as entrelinhas e como se deu o processo, nesse sentido, um dos pontos que não foi possível observar é a continuidade das propostas, não estabelecendo assim, uma ligação e relação entre as propostas. Destaco que a continuidade se dá através da observação e a consequente ampliação das propostas diante do que as crianças demonstram durante as experiências. Essa observação tem em vista a escuta atenta e o olhar sensível diante da exploração e construção das crianças, através do olhar atento, o educador consegue projetar situações, dificuldades, interesses das crianças e assim, complementar e dar continuidade ao processo. Como destaca Neglia (2019, p. 13):

A escuta sensível sobre o que as crianças nos dizem é fator fundamental para o desemparedamento da infância. É essencial ouvir as crianças por meio de suas diferentes linguagens (os gestos, os grafismos, o brincar e também as narrativas orais e escritas), pois são elas as habitantes do espaço escolar e são as suas necessidades que ele deve atender.

Mediante a análise das fotos presentes nos sites das escolas, destaco a expressão das crianças em relação ao contato destas com a natureza e seus elementos. É perceptível observar nas fotografias o envolvimento das crianças, o desejo em observar, explorar, tocar, sentir e fazer parte do processo. Assim como é possível observar quão potente são as intencionalidades, a imaginação e a criatividade das crianças frente aos elementos da natureza. Assim, reafirmando a importância dessa pesquisa, as escolas da infância devem prestar atenção no olhar da criança, na expressão, pois revelam o que muitas vezes a criança não consegue expressar em forma de palavras, revelam infinitas possibilidades de se construir um planejamento a partir do que a criança demonstra interesse. As expressões das crianças revelam antes de tudo a essência de fazer parte desta etapa da Educação Infantil e leva ao adulto a refletir sobre sua atuação responsável, participativa, crítica e reflexiva como profissional formador. Diante disso, Zanon (2018, p. 54) explica que:

Existem muitas formas de manifestação, que são particulares e traduzem um conjunto de emoções e sentimentos. A expressão não recebe nota, nem certo ou errado. Todas as formas de exteriorização merecem ser respeitadas, estimuladas e valorizadas. [...] Cada um tem uma forma de se expressar no mundo que traduz a sua individualidade e faz parte do processo individual de construção de conhecimentos.

Através das fotografias também é possível observar que as crianças ao estabelecerem relações e conexões com a natureza, modificam seus comportamentos passam a estabelecer relações de respeito, empatia e a entonação dada ao brincar em meio a natureza, desenvolvem um cuidado e demonstram mais atenção ao que se passa. Passam a desenvolver senso de empatia e a estabelecer relações entre as aprendizagens, pela expressão das crianças e o envolvimento é possível identificar que a natureza faz sentido para suas vivências e que essa relação é formadora, no sentido de uma construção de conhecimento de vida e experiências para agir em meio a sociedade e suas problemáticas. Permitir que a criança interaja e construa hipóteses diante da natureza faz com que ela aprenda a controlar seus sentimentos, saiba expressá-los e ressignificá-los diante das frustrações, das tentativas e dos erros que a natureza e seus elementos permitem à criança vivenciar.

Ressalto ainda que, mediante a análise dos sites das escolas, não consegui observar se as propostas constituem-se como situações que partiram das crianças, ou se foram situações das quais os educadores acharam relevantes. Esse é um ponto muito importante a ser considerado, pois se não parte da criança, se não estabelece relação com a criança, não a toca, e se não toca, pode tornar-se algo insignificante. Quando abordamos essa questão, não nos remetemos a que o educador ofereça ou organize contextos de aprendizagens somente dos quais as crianças

conheçam ou tenham domínio, mas contextos da qual a criança seja acolhida, e seja convidada a reviver a experiência, sinta-se instigada a pesquisar e a fazer novas descobertas, no entanto, destaca-se que o olhar atento do educador, pode evitar que a criança passe por situações traumáticas e que possam despertar nela um sentimento de medo e negação. Por isso, destacamos a importância do educador conhecer o contexto e a realidade do qual as crianças fazem parte, para que o educador não reproduza situações desconfortáveis, promovendo rupturas no processo de desenvolvimento da criança. Desse modo Silva, Beuren e Lorenzon (2016, p. 20) acrescentam que:

[...] as crianças são seres de direito, e constroem sua própria identidade tanto pessoal como coletiva. Elas constroem seu conhecimento de mundo, por meio das brincadeiras, experiências e jogos. Nas atividades coletivas, as crianças negociam suas regras, se arriscam e vivenciam diferentes formas de aprender. A partir das interações das crianças vamos identificando o quanto elas são geradoras de conhecimento e nos proporcionam aprendizados significativos.

Diante das concepções abordadas pelas instituições de Educação Infantil analisadas, a natureza é parte integrante do processo educativo, ainda que de maneira limitada, tendo em vista a estrutura das escolas. Em sua maioria são espaços ao ar livre e projetados com diversas intencionalidades, no entanto, destaco que os espaços que favorecem o contato com a natureza e seus elementos não são amplos, não possuem uma grande quantidade de árvores, são espaços pensados para exploração dos brinquedos construídos. Mesmo assim, as escolas buscam proporcionar e permitir que as crianças construam essa relação com a natureza, dentro de seus limites estruturais, buscando aproximar a criança e enfatizar a importância do contato com a natureza e seus elementos. Com isso, Oliveira e Vargas (2009, p. 315) propõe que:

Uma educação ambiental que privilegie as experiências sensoriais permite o maior contato humano com os elementos naturais, favorecendo a construção de diferentes interpretações e significados, o que leva a uma melhor compreensão do ambiente e o desenvolvimento de novas percepções. Muito mais que a interpretação racional do ambiente, as práticas de educação ambiental que estimulam os sentidos possibilitam ao homem sentir o ambiente, estabelecendo outras formas de relação com ele.

Quando pensamos em um espaço que integre a natureza, pensamos em um espaço espontâneo, da qual a criança possa interagir, com animais em seus habitats, possa interagir com a terra, o barro, com nascentes de água, com pedras, com elementos da própria natureza, de modo que se for a necessidade e o desejo da criança que ela possa subir na árvore pegar as folhas para explorar, explorar a terra para procurar as minhocas. Mediante isso, a natureza nos espaços e instituições educacionais revela-se e apresenta uma tendência que se opõe à

possibilidade de que a criança possa ir de encontro a natureza, buscando os materiais, se inteirando do processo, isso ocorre devido a sua estrutura, pela sua organização e pelas próprias concepções. As escolas possuem esse olhar atento para a natureza nessa relação com a criança, mas ainda reforçam uma visão de educação tecnicista e focada na sua formação, quando o que se objetiva é permitir a criança viver as mais belas experiências, ou seja, ainda que as escolas protagonizem essa relação, muito se tem a construir e ampliar em relação a reflexões sobre a perspectiva do brincar e interagir com a natureza.

No entanto, sabemos que essa perspectiva está associada à própria estrutura das escolas, onde a projeção destes espaços para integrar a natureza, não são pensados pelo viés da criança, mas sim para cumprir e atender as necessidades como adulto. Sendo assim, o espaço não é constituído diante do diálogo sobre as infâncias, muitas vezes é associado a um espaço onde se ensina e transmite conhecimentos, como se a criança não fosse constituída de vivências e aprendizagens. Nessa perspectiva, saliento que o espaço reflete e compõe parte das ações potentes nas escolas, é através dele que a criança cria possibilidades, reflete, indaga e problematiza. Toda sua organização, os materiais que compõem o espaço refletem objetivos e intencionalidades, por isso precisam ser planejados e organizados. Dessa forma, Elali (2003, p. 310) expõe que:

Mais do que base física a partir e por meio da qual a pessoa recebe informações (visuais, táteis, térmicas, auditivas e/ou olfativas-gustativas), o ambiente é um agente continuamente presente na vivência humana. De fato, grande parte do comportamento do indivíduo envolve a interação com o espaço e no espaço, desde atividades simples como alimentar-se e vestir-se, até atividades complexas, como definir um percurso na urbe.

Outro elemento associado a esses ideais de escola, faz parte de um processo histórico, cultural e social, onde a escola de Educação infantil não era reconhecida como um espaço de aprendizagens, mas sim como espaço de cuidado e assistencialismo, tendo em vista que os pais precisavam trabalhar. Por muito tempo esses aspectos não vinham sendo pensados, levando os espaços institucionais a iniciarem uma perspectiva de mudança, reconhecendo assim, o direito da criança de estar na escola, reconhecendo-a, respeitando suas particularidades e suas infâncias. Assim, se propôs a mudança quanto organização, concepções e princípios das escolas de Educação Infantil, deixando de se constituírem como espaço assistencialista, para um espaço onde o educar e o cuidar se relacionam em busca do desenvolvimento integral da criança. Essa mudança de perspectiva trouxe as interações e brincadeiras (BRASIL, 2009) norteadoras para esta etapa, contribuido assim, na defesa e organização de um espaço que atenda, contribua para

o desenvolvimento integral das crianças e que acolha as ideias de constituição de espaço, integrado a natureza.

Diante da análise, percebemos que o espaço integrado à natureza e pensado diante do desenvolvimento da criança, permite com que a criança desenvolva autonomia sobre seu corpo, sobre seus movimentos, sobre sua imaginação, hipóteses e atitudes, mediante as experiências e vivências da qual lhes são proporcionados. Além disso, a natureza oferece possibilidades de que a criança crie enredos e a escola com seus princípios, organiza espaços e situações que ampliem esse olhar para a criança.

Cabe ressaltar que quando falamos em autonomia, liberdade, estamos pondo em evidência o olhar atento e a escuta sensível do educador para com a criança e essa relação com a natureza, dessa forma, trata-se de pensarmos na figura do educador como mediador e problematizador.

Mediante a análise, percebemos que formar sujeitos críticos, problematizadores e assertivos em suas escolhas futuras, representa projetar a educação para perceber e visualizar os problemas sociais e problemas estruturais da sociedade em todas as suas áreas. Nesse sentido, consideramos a destruição dos ecossistemas, da natureza, influenciadores no modo de viver da sociedade, logo que a destruição natural, reforça o descaso e a ascendência de um sistema capitalista de produção e de exploração. Considerando isso, é sobre essa perspectiva que a educação assume papéis, permitindo com que as crianças estabeleçam boas relações com a natureza, reforçando a importância do respeito, dialogando e permitindo que as crianças vivenciem boas experiências, para que possam perceber a essência do preservar e lutar pela conservação natural. Dessa forma, Snicheloto (2019, p.40-41) acrescenta que:

É essencial proporcionar a vivência das crianças com a natureza e também a importância da preservação e cuidado com a mesma, para internalizar conhecimentos sobre a natureza é necessário estar inserido nela, observando, interagindo e usufruindo dos elementos que ela nos oferece.

Ainda hoje, os espaços que promovem desafios com árvores, riachos, pedras, que promovam o contato com a terra, são vistos como espaços que oferecem riscos às crianças e não estão associados a aprendizagens, desenvolvimento pessoal, subjetivo e humano. Nesse sentido, Barros (2018, p. 61) destaca que:

Sem essa liberdade, como aproveitar o inusitado? É necessário liberdade para olhar o céu e, percebendo que vai chover, levar as crianças para o pátio antes da chuva ou, então, prepará-las para o banho de chuva. Como conhecer o vento se não for possível sair para o pátio no momento em que venta, simplesmente porque não é o seu horário

de pátio? Como observar a construção de um ninho por um novo habitante do pátio, se aquele não é o seu dia de ir para fora?

Apoiar-se nessa perspectiva da importância da natureza requer um trabalho coletivo, com a família, a comunidade, as crianças e todo meio escolar, para que estes possam compreender as possibilidades de um desenvolvimento diante e através da natureza, reconhecendo as concepções de infância e de espaço institucional.

Portanto, o diálogo sobre crianças, natureza e espaços nas instituições de Educação Infantil fazem sentido se todo meio escolar acreditar na sua potencialidade, dessa forma reivindicando, promovendo diálogos, na busca de recursos, ampliações, para que a partir da natureza possamos oferecer e privilegiar o desenvolvimento integral das crianças.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Partindo do foco inicial, esta pesquisa tem como problema, compreender a importância da natureza e seus elementos nos cotidianos das escolas de Educação Infantil para o desenvolvimento das crianças. Considerando essa problemática, seus objetivos são: identificar a importância e a relevância da natureza e de seus elementos para o desenvolvimento das crianças na etapa da Educação Infantil; identificar perspectivas, concepções em relação a inserção da natureza nas instituições de Educação infantil, através da análise das fotografias; problematizar concepções que desintegram e se afastam de uma proposta de integração com a natureza; realizar a análise de fotografias presentes nas redes sociais de algumas escolas de um município do Alto Uruguai Gaúcho-RS, buscando identificar a forma como a natureza é integrada nesses espaços.

Mediante estes objetivos e a problemática da pesquisa, destaco que esta pesquisa permitiu com que construísse reflexões potentes, observando que a natureza tem muito a contribuir para o desenvolvimento das crianças, contribuir para a formação humana, desenvolvimento físico, formação diante de experiências de vida, formação para desenvolver um olhar sensível as relações humanas e ao meio ambiente. Desenvolvimento de um sujeito crítico, participativo, problematizador, reflexivo e por fim, um sujeito que carrega a essência de viver e conviver em sociedade. Considerando isso, a perspectiva da natureza intermediada pela criança, é capaz de interferir e modificar a própria estrutura social.

Buscando ampliar as reflexões e diálogos construídos mediante aos objetivos, destaco que as escolas buscam realizar a integração entre criança e natureza, reafirmando a ideia de protagonismo, a ideia de sujeito potente, acolhendo as experiências das crianças, e permitindo com que elas explorem, investiguem e criem enredos diante de sua imaginação, explorando a natureza e seus elementos. No entanto, destaco que o diálogo sobre a natureza, precisa ser ampliado e dessa forma, cada vez mais haver a busca por qualificar a proposta e ampliar as possibilidades para que a criança conviva com a natureza em uma relação espontânea, constituindo suas “salas de aulas” em meio a natureza.

Mediante os resultados da pesquisa, saliento que práticas de reprodução, autoritarismo, práticas que ressaltem o descaso com a natureza, que limitam a imaginação/desejo de investigar, que desconsideram as vivências e a potência das hipóteses das crianças, devem ser refletidas e repensadas. Logo, os educadores necessitam ser encorajados, questionados sobre estas ações, no sentido de qualificação e não como forma de apontar erros, sendo necessário assim, formações continuadas.

Diante disso, a natureza é integrada nas instituições de Educação Infantil de acordo com os resultados desta pesquisa, através de áreas verdes, pesquisas de campo, observações, brincar livre, nas salas de referências, espaços de exploração e construção com elementos da natureza. Sendo assim destaca, que muitas vezes as escolas são limitadas por sua estrutura e precisam ser adaptadas e pensadas para integrar a natureza, logo que, a integração da natureza nas instituições de Educação infantil representa permitir a criança viver, experienciar a natureza e as mais diversas possibilidades, construindo hipóteses, conhecimentos, relações, interações, observações em uma relação de respeito e empatia. Auxiliando assim, na formação de um sujeito crítico, consciente, ativo e problematizador, além de desenvolver a sensibilidade com o meio ambiente.

Dessa maneira, esta pesquisa compreendeu que o brincar e interagir interligados pela natureza potencializam o desenvolvimento integral da criança e rompem com um sistema que não reconhece as brincadeiras e interações (BRASIL, 2009) como os eixos norteadores na etapa da Educação Infantil. Evidenciamos a necessidade de que a natureza esteja inserida nas escolas de Educação Infantil considerando esta potencializadora do espaço, atribuindo sentido às vivências das crianças e possibilitando ampliá-las, valorizando as relações, ressaltando a necessidade de que as crianças explorem, brinquem, criem, imaginem, investiguem, experimentem para construir experiências e vivências que auxiliem em sua emancipação social, olhar crítico e sensível ao meio social e ao seu desenvolvimento.

No entanto, a integração entre criança e natureza deve ser mediada por relações de respeito, devem fortalecer e abordar a criança para o centro do processo, permitindo vivenciar situações reais e cotidianas que as inquietem, mobilizem-as e desenvolvam o senso crítico, proporcionando experiências que não se constituam somente no espaço escolar, mas muito além dos muros da escola. Isso porque, a inconsistência e a reprodução do sistema capitalista que não ensina a pensar, mas a produzir e explorar, revela aos poucos o caos socioambiental, nesse sentido, cada vez mais a sociedade demanda de pessoas e sujeitos, que reflitam, tenham consciência, tenham empatia, sejam honestos e lutem pela igualdade social, busquem ser assertivos em relação a suas atitudes e busquem ocupar uma posição social em defesa da natureza, seus recursos e os direitos sociais.

E é nessa relação entre criança e natureza, de respeito ao tempo e as vivências das crianças, que esta dá-se por conta dos processos, das relações, das problemáticas e a forma como a estrutura social se organiza, constrói regras de convivência, estipula limites e aprende. No entanto, para que isso seja possível, à criança precisa interagir com elementos e situações da sua realidade, que os levem a construir reflexões, hipóteses e ampliar suas experiências, por

isso, ressaltamos a necessidade de que a natureza esteja inserida nas instituições de Educação Infantil como forma de repensar, refletir e ampliar diálogo sobre as problemáticas socioambientais.

Do mesmo modo, refletir sobre a natureza e sua importância em relação a sociedade, nos faz refletir sobre a própria educação, portanto, a própria formação do educador e os princípios que a norteiam, logo que esse tema, leva a refletir sobre a importância do olhar atento e sensível aos detalhes e as relações. Nesse sentido, esse tema nos faz pensar e refletir pois, muitas vezes o educador desenvolve toda sua formação sobre uma perspectiva autoritária e de sujeito passivo e quando chega ao espaço escolar não consegue desenvolver a escuta e olhar sensível para as crianças.

É necessário, repensar a relevância dada ao tema nas universidades, buscando proporcionar aos educadores refletir sobre a importância da inserção da natureza nas escolas de Educação Infantil, de tal forma que possua conhecimento para oferecer e propor às crianças essa relação intrínseca com a natureza. Assim sendo, este tema é um convite quanto extensão acadêmica para repensar e refletir sobre a formação do educador, sobre as bases de como esta é conduzida e sobre a relevância do tema natureza e sua inserção nas instituições de Educação Infantil, frente às problemáticas sociais e ambientais.

Durante a realização desta pesquisa, foi necessário pesquisar, buscar, ler e reler muitas vezes, no entanto, esta pesquisa foi uma realização minha quanto pessoa, profissional e de alguém que teve uma infância permeada pela relação com a natureza. Estar defendendo uma proposta de educação que integre essa relação com a natureza, bem como abordar a importância para o desenvolvimento das crianças, é relembrar todos os momentos vividos quando criança, relembrar situações, hipóteses que ainda hoje fazem parte de princípios, ações do dia a dia. Dessa maneira, busquei defender a natureza como a forma mais autêntica de proporcionar uma educação integral, humana e que respeite os processos das crianças.

Como forma de justificar e defender este tema, para mim, estar em meio a natureza é uma forma de recarregar energias, recuperar a paz interior e pensar muitas vezes sobre nossas ações, estar em meio a ela, é privilégio. Dessa forma, proporcionar o contato com a natureza nos espaços escolares é contrariar o que hoje a era digital nos impõe, é permitir que o natural se torne o necessário para o desenvolvimento das crianças. De tal forma, que o desenvolvimento da criança não seja envolvido por um sistema mecânico, reprodutor e imediatista, da qual ignora a essência de se estabelecer relações, conviver, brincar, experienciar e de construir uma relação de respeito e consciência para com o mundo natural.

Para edificar e constituir esta pesquisa, fez-se necessário bases sólidas e circunscritas para que a pesquisa pudesse ter início meio e fim, para assim contribuir e qualificar as discussões para esta área. Desse modo, quando pensada a pesquisa buscou ir de encontro e ampliar horizontes do que se tem e o que se compreende nesta área, o percurso pelo qual se pensou a pesquisa, qualificou os resultados. Destaco então, que a presente investigação se desenvolveu diante de uma abordagem qualitativa, com resultados obtidos através da pesquisa exploratória, bibliográfica e documental, com a análise de fotografias nas redes sociais de quatro escolas de Educação Infantil. É sobre esse percurso e análise que permitiu-se confrontar concepções, abordagens e produzir novas reflexões e problematizações, ampliando repertório de aprendizagens e novas possibilidades.

Ter como objeto de estudo a criança e analisar situações reais que são cotidianas na escola se constituem como uma estratégia para perceber a essência, a forma como esses temas estão sendo compreendidos, assim como observar a importância da interação e as ligações entre criança e natureza. Observar os cotidianos das escolas e suas ações é confrontar a teoria com a prática e assim, estabelecer vínculos e reorganizar divergências e contradições.

Mediante isso, esta pesquisa estruturou-se e teve como ponto de partida a introdução, que objetivou contextualizar e orientar o leitor sobre a perspectiva da pesquisa, no sentido de redimensionar as reflexões. Em um segundo momento, apresento a metodologia buscando informar o leitor sobre os passos, os percursos metodológicos e como se dará a pesquisa. Sendo na qual, esta contou com diversas abordagens, a pesquisa qualitativa, bibliográfica, exploratória e documental. Mediante estas, desenvolvi pesquisas teóricas que ofereceram potentes leituras e abordagens teóricas, realizei um estudo diante de fotografias presentes nos sites de duas escolas inspiradoras do estado do Rio Grande do Sul e desenvolvi a análise de fotografias presentes nos sites de quatro escolas de Educação Infantil de um município do Alto Uruguai Gaúcho.

Diante desse percurso metodológico, destaco, que a pesquisa contou com autores e pesquisas potentes, no entanto, destaco que a pesquisa apresentou seus limites, logo que os resultados obtidos são referentes a análise dos sites, o que impede a compreensão da organização do espaço, impede o pesquisador de visualizar os processos de continuidade e de escuta das crianças, além de não proporcionar acompanhar o processo pelo qual as propostas se desenvolvem. No entanto, ainda que a pesquisa apresentou seus limites, destaco, que proporcionou conhecer e observar muito dos cotidianos das escolas e sua organização frente a essa relação com a natureza.

Em um terceiro momento, abordei e construí reflexões em torno das relações entre criança e natureza na etapa da Educação Infantil, com isso, destacando algumas concepções e

abordagens para potencializar este trabalho, abordando essa relação natureza e criança, ressaltando concepções de criança, infância e a necessidade de que as brincadeiras e as interações façam parte do cotidiano das crianças. Mediante isso, realizei uma pesquisa buscando identificar e abordar teóricos, autores, que realizassem reflexões diante deste tema. Do mesmo modo, desenvolvi uma pesquisa com o objetivo de identificar as produções de TCC relacionados ao tema.

Durante esta pesquisa percebo, que ainda que existam muitas leituras potentes e estruturadas sobre o tema, ainda, estas se constituem através de uma abordagem teórica e não refletem sobre a prática integrada nas escolas. No entanto, ao realizar esse trabalho, foi possível redimensionar princípios e ações que enfatizassem o olhar para a criança e seu desenvolvimento diante do que a natureza oferece, assim sendo, destaco que precisamos recontextualizar os objetivos desta etapa da Educação Básica, negando assim a ideia de transmissão de conteúdos, reafirmando concepções de criança e infâncias que respeitem a criança, respeitem seus conhecimentos, respeitem a sua realidade, suas diversas maneiras de produzir culturas, respeitem suas peculiaridades e as suas fases do desenvolvimento, reconhecendo o brincar e as interações como os eixos norteadores nesta etapa (BRASIL, 2009).

Considerando este capítulo, o reconhecer os princípios, definir as concepções quanto sujeito/criança e após redimensionar a perspectiva e os objetivos desta etapa da Educação Infantil, a escola precisa reconstruir sua prática, diante da visão de criança da qual defende: um sujeito potente ou de um sujeito frágil? A partir disso, passa a redimensionar suas ações e constituir seus cotidianos com propostas inspiradoras, dinâmicas, investigativas, que permitam criar, imaginar e construir hipóteses, todas essas desenvolvidas na relação e interação para com a natureza.

Logo diante das reflexões sobre este capítulo, é preciso estarmos atentos ao nos referimos a escola, pois esta é representada pela junção entre a gestão, educadores, famílias, crianças e a própria sociedade, para que não estejamos desenvolvendo em nossos cotidianos de escola, propostas que reforcem o descaso com a natureza, ou até mesmo que revelem uma interação com a natureza superficial, estereotipada e de desrespeito. Pautando-se em propostas que não sejam potentes para o desenvolvimento da criança, não produzam reflexos às atitudes das crianças diante da natureza e que não ofereçam continuidade ao desenvolvimento das hipóteses, das experiências e vivências das crianças. Uma proposta de educação que integre a natureza, precisa ser planejada, organizado e com objetivos voltados para o desenvolvimento da criança, mas com o olhar atento ao que se pretende abordar em relação à natureza, para que o planejamento não seja fragmentado e promova rupturas no desenvolvimento da criança.

No quarto capítulo, ressaltamos e desenvolvemos reflexões em torno da importância de constituir os cotidianos diante dessa relação com a natureza, pensando espaços, contextos que respeitem a visão que temos de criança e de infância, no sentido de ampliar e proporcionar vivências significativas e potentes. Diante disso, nesta mesma seção, desenvolvemos um estudo das fotografias presentes nas redes sociais de duas escolas do estado do Rio Grande do Sul, como forma de inspiração, já que estas promovem a integração e desenvolvem um olhar sensível a natureza e os processos de desenvolvimentos das crianças, percebidos diante de sua organização, da composição do seu espaço e pela forma como as crianças expressam-se diante das fotografias.

Mediante esse estudo, relacionado com o estudo teórico realizado, destacamos que é possível pensar cotidianos espaços, tempos pelo viés da natureza, desde que a escola compreenda a sua importância, logo que, como vistos durante a análise, a inserção da natureza requer atenção, cuidado, conhecimento e planejamento para que não se torne uma proposta fragmentada.

Dessa forma, neste capítulo, destacou-se que pensar e redimensionar o cotidiano escolar em uma perspectiva natural exige que toda equipe esteja preparada, de modo que os espaços e o ambiente sejam organizados e pensados em uma perspectiva e olhar para a criança, visando o seu bem-estar, tornando o ambiente acolhedor, proporcionando autonomia em relação ao espaço, indo de encontro às demandas das crianças e proporcionando experiências significativas.

Portanto, diante das reflexões deste capítulo, destaca-se que o espaço e sua projeção devem contribuir para o desenvolvimento integral da criança, oferecendo espaços de área verde, o contato com elementos da natureza, espaços que permitam o brincar livre, projeções da natureza no espaço interno da escola, de modo que a criança possa investigar e pesquisar. No entanto, para que isso seja possível é preciso que as escolas busquem e sejam criadas políticas públicas que atribuam o olhar sensível a natureza, oferecendo espaços e recursos que garantam o direito da criança a uma educação de qualidade, como garante a Base Nacional Comum Curricular (2018).

No quinto capítulo desenvolvi a análise dos sites de quatro escolas de um município do Alto Uruguai Gaúcho, intituladas na pesquisa como escola A, B, C e D. Esta análise busca observar como os espaços integram a natureza, concepções que norteiam sua organização, expressões das crianças, quais as possibilidades ao serem oportunizadas às crianças se relacionarem com a natureza e dessa forma compreender a importância dessa relação para o desenvolvimento das crianças. Diante da análise é possível destacar, que o contato e a interação

com a natureza promovem o desemparedamento das instituições de Educação Infantil, ressaltando que o ato pedagógico vai muito além dos muros da escola. A educação deve ser descentralizada e libertária, no sentido de promover o olhar para muito além do que a escola e o educador julgam ser o essencial, muitas vezes a escola está preocupada em formar e esquece que é preciso desformar, para formar.

Diante da análise do capítulo, ressalto, que é preciso proporcionar contextos que inquietem as crianças, é preciso descobrir, problematizar, investigar, é preciso comparar e ser criança, é preciso abandonar a perspectiva adultocêntrica e deixar a criança viver sua infância, experienciando e construindo relações diante do concreto e do real, ou seja, na relação e interação com a natureza. Do mesmo modo, ao analisar as fotografias percebo na expressão das crianças, a felicidade, a curiosidade, o desejo de explorarem e investigarem os materiais, o desejo de desafiarem-se e testarem suas hipóteses.

As escolas analisadas possuem limites em suas estruturas, porém, ainda assim, buscam oportunizar o contato com a natureza e seus elementos, ainda que de maneira limitada, algumas promovem propostas de pesquisa de campo, outros promovem no próprio espaço da sala de referência e outras oportunizam espaços ao ar livre para que as crianças interajam com a natureza e seus elementos. Mediante isso, esta pesquisa ressalta a importância de a escola ir além dos muros da escola e da sala de referência, tornando os espaços externos à escola, como áreas verdes, jardins, parques, espaços para aprendizado, movimento e espaço de construção de relações. Ainda, é possível que o educador traga para a sala de referência e para os espaços livres da escola, a natureza e seus elementos, mesmo que com seus limites, mas que lhes sejam oportunizadas às crianças o despertar e o olhar sensível ao mundo natural.

Portanto, diante da abordagem e dos objetivos desta pesquisa, saliento que a imaginação, a criatividade, a construção, a possibilidade de transformação e significação diante dos elementos da natureza deixam em evidência a potência dessas propostas, logo que, nas mãos das crianças um simples graveto ou pedra, ganha muitas possibilidades. Nas mãos e nos olhos das crianças, os materiais não se bastam pelo que se apresentam, são explorados, reconstruídos e ganham muitos outros sentidos.

Ao refletir sobre a organização e os resultados da organização desta pesquisa, ressalto que as crianças com seus gestos, falas, movimentos, brincadeiras e explorações deixam em evidência muitos conhecimentos e aprendizagens. No entanto, muitas vezes o educador está preocupado em produzir e obter resultados, que desconsidera a criança como um ser que possui vivências e conhecimentos e acaba não os identificando para dar continuidade ao processo. Os cotidianos organizados e pensados através da natureza, são espaços de escuta atenta e olhar

sensível como forma de acolher o sujeito protagonista do processo, suas falas, hipóteses e problematizações.

Diante do que vimos durante a análise, as instituições educacionais que trazem uma abordagem e uma perspectiva integrada à natureza devem promover e desenvolver a consciência sobre a natureza, sobre a potência desta, sobre os seus cuidados, sobre a importância para a nossa sobrevivência, despertando na criança o desejo em cuidar e preservar. No entanto, essa perspectiva deve ser abordada nessa interação e contato com a natureza, logo que a experiência e as vivências tocam a criança e mobilizam diversos sentimentos e hipóteses que auxiliam na construção de aprendizagens.

O contato e a presença da natureza nas instituições de Educação Infantil, como observado durante a pesquisa, representam um romper de princípios e concepções da própria sociedade, rompendo a ideia de que a natureza nada tem a oferecer e contribuir nas relações. A sociedade prega uma ideia de desenvolvimento acelerado, onde a educação acaba tornando-se mecânica, com o objetivo de produzir resultados, nesse sentido, a natureza surge nas instituições com o objetivo de desacelerar, desenvolver um olhar sensível ao mundo que cerca, romper com o paradoxo do mundo tecnológico.

A integração entre natureza e criança nas instituições de Educação Infantil comprovam sua importância, no dia a dia, quando a criança passa a fazer associações, exigir situações ou comportamentos da sociedade frente a suas atitudes, quando é impactado pela experiência e passa a constituir suas hipóteses, através do que vivência, problematiza, propõe soluções, crítica, constrói relações e compartilha. A natureza é capaz de oferecer conhecimentos, aprendizagens, antes mesmo de serem ditas, é o brincar pela experiência e pela construção de um cotidiano repleto de significados e investigações.

Como forma de responder e complementar o problema da pesquisa, destaco que para o desenvolvimento das crianças, a natureza contribui para a formação de sujeitos reflexivos, críticos, conscientes, problematizadores, ativos, com relações mediadas pelo respeito. No entanto, destaco, que o desenvolvimento da criança faz parte de um processo, e nesse processo o desenvolvimento ocorre de acordo com as experiências e vivências oportunizadas. Por isso, enfatizamos o papel do educador, pois diante dessas experiências oportunizadas e medidas pelas concepções do educador que o desenvolvimento da criança se dará. Considerando isso e a problemática da pesquisa, acredito ter desenvolvido e contribuído com reflexões potentes referentes ao tema, sempre relacionando concepções de criança com o tema natureza, logo que toda ação pedagógica reflete e compartilha a concepção de criança. Mediante isso, acredito ter alcançado meu objetivo quanto pesquisa.

Para finalizar, saliento que pensar a educação é pensar a projeção de um futuro, um futuro que não será moldado pela educação, mas que trará reflexos diante das vivências de cada criança. Por isso, não basta fazer educação é preciso viver e sentir a essência do que a criança tem a nos ensinar, a criança carrega em si a necessidade de um mundo recíproco, de empatia e solidariedade, que não se limita a classes e distinções sociais.

REFERÊNCIAS

ABBAGNANO, N.; VISALBERGHI, N. *Historia de la Pedagogia*. 4ª Edição. Calz. de San Lorenzo/Mexico: Fondo de Cultura Economica, 1995.

ABELARDO, P. *Lógica para principiantes*. São Paulo: Abril, 1973.

ALBUQUERQUE, B. P. de. *As relações entre o homem e a natureza e a crise sócio-ambiental*. Rio de Janeiro, RJ. Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Fundação Oswaldo Cruz (Fiocruz), 2007.

ALCUBIERRE, K. S. L. **Trabalho, natureza e Educação Infantil**: a educação ambiental na Educação Infantil no contexto de vida das famílias residentes no distrito de Ratoles, Florianópolis. 92 p. Monografia (Especialização) - Curso de Curso de Especialização em Docência na Educação Infantil, Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014.

ALTVATER, E. **O preço da riqueza. Pilhagem ambiental e a nova (des) ordem mundial**. Editora UNESP, São Paulo, SP, 1995.

AMARAL, J. J. F. **Como fazer uma pesquisa bibliográfica**. Fortaleza, CE: Universidade Federal do Ceará, 2007.

ANDRETTA, V.; KARNOPP, P. K.; MACEDO, R. L. G.; VITORINO, M. R.; MACEDO, S. B.; VENTURINI, N. **O lúdico através de dinâmicas vivenciadas na natureza contribuindo para a formação de educadores ambientais**. (s/a). Disponível em: <<http://www.physis.org.br/ecouc/Artigos/Artigo39.pdf>>. Acesso em: 09-08-2021.

BANDEIRA, P. **Mais respeito, eu sou criança!** Série risos e rima. 3. ed. São Paulo, 2009.

BASSEDAS, E.; HUGUET, T.; SOLÉ, I. A etapa da educação infantil. In: _____ (Org.). **Aprender e ensinar na educação infantil**. Tradução: Cristina M. de Oliveira. Porto Alegre: Artmed, 1999. p. 50-87.

BARROS, M. I. A. de. *Desemparedamento da infância: A escola como lugar de encontro com a natureza* (org). Rio de Janeiro: Alana, 2018.

BOCCATO, V. R. C. **Metodologia da pesquisa bibliográfica na área odontológica e o artigo científico como forma de comunicação**. *Rev. Odontol. Univ. Cidade São Paulo*, São Paulo, v. 18, n. 3, p. 265-274, 2006. Disponível em <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rdbci/article/view/1896>> Acesso em: 03 de set. 2021.

BONIN, A. J. Processos e percursos de construção de pesquisas em recepção: algumas reflexões epistêmico-metodológicas. **Revista Conexão – Comunicação e Cultura**, Caxias do Sul, v. 17, p.13-25, 2018. Disponível em: <<http://www.ucs.br/etc/revistas/index.php/conexao/article/viewFile/6568/3660>>. Acesso em: 20 ago. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Infantil e Fundamental. **Padrões de infra-estrutura para o espaço físico destinado à educação infantil**. Rio de Janeiro. Universidade Federal do Rio de Janeiro. Grupo Ambiente Educação (GAE/PROARQ/FAU/UFRJ). Documento elaborado por AZEVEDO, G. A. N.; BASTOS, L. E. G; RHEINGANTZ, P. A.; VASCONCELLOS, V. M. R.; AQUINO, L. M. L. Rio de Janeiro, junho de 2004. p. 15-16. Disponível em: Acesso em: 15 dez. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Câmara da Educação Básica do Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 05, de 17 de dezembro de 2009. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SESF, 2009.

_____. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998 (v. I, II, III).

_____. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: 2018.

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

CRUZ, M. C. M. T. **Para uma educação da sensibilidade**: A experiência da Casa Redonda Centro de Estudos. 2005. 196 p. Dissertação (Mestrado) - Curso de Artes Plásticas, Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.

CURITIBA, **Prefeitura Municipal de Curitiba**. Educação Infantil – caderno I Princípios e fundamentos. Secretaria Municipal de Educação, 2016.

EDWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN, G. As cem linguagens da criança. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

ELALI, G. A. **O ambiente da escola - o ambiente na escola**: uma discussão sobre a relação escola-natureza em Educação Infantil. Natal/Rio Grande do Norte: Revista Estudos de Psicologia; Vol. 8; Nº2; ISSN 1678-4669, 2003, p. 309- 319.

FARIA, A. B. G. de. **O Pátio escolar como ter[ritó]rio [de passagem] entre a escola e a cidade**. In: AZEVEDO, G. A. N.; RHEINGANTZ, P. A.; TÂNGARI, V. R. (Orgs.). O lugar do pátio escolar no sistema de espaços livres: uso, forma e apropriação. Rio de Janeiro: UFRJ/FAU/PROARQ, 2011. p. 38.

FLORIANÓPOLIS/PMF/SME. Relações com a natureza: manifestações, dimensões, elementos, fenômenos e seres vivos. Orientações curriculares para a educação infantil da rede municipal de Florianópolis. Prefeitura Municipal de Educação. Secretaria Municipal de Educação. Florianópolis: Prelo Gráfica & Editora, 2012a. Disponível em: https://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/26_12_2012_10.13.52.fbcd2fa32b7d6646f7dd7b6c9d5c9d9b.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2022.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002.

FREIRE, P. **A Educação na Cidade**. São Paulo: Cortez; 1991.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 16. ed. Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 12. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

FREITAS, R. V. **Relação criança e natureza: Representações sociais presentes nas políticas públicas para a Educação Infantil**. 2018. 43 p. TCC (Graduação) – Curso de Licenciatura em Pedagogia, Instituto de Ciências Humanas do Pontal, Universidade Federal de Uberlândia, Ituiutaba, 2018.

GAIO, R.; CARVALHO, R.B.; SIMÕES, R. **Métodos e técnicas de pesquisa: a metodologia em questão**. In: GAIO, R. (org.). **Metodologia de pesquisa e produção de conhecimento**. Petrópolis, Vozes, 2008.

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. (org.). **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/cursopgdr/downloadsSerie/derad005.pdf>>. Acesso em: 22 set. 2021.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5.ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GUIMARÃES, S. T. de L. **Trilhas interpretativas e Vivências na Natureza: reconhecendo e reencontrando nossos elos com a paisagem...** Rio Claro/SP: Departamento de Geografia – IGCE-UNESP; 2011.

HORTÉLIO, L. **História de uma manhã**. São Paulo: Massao Ohno, 1987.

KAMII, C.; DEVRIES, R. **Jogos em grupo na educação infantil: implicações da teoria de Piaget**. São Paulo: Trajetória Cultural, 1991.

KLISYS, A. **Ciência, arte e jogo: projetos e atividades lúdicas na Educação Infantil**. São Paulo: Peirópolis, 2010.

KRAMER, S. **A política do pré-escolar no Brasil: A arte do disfarce**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

_____. **O papel social da pré-escola**. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 1986. (Cadernos de Pesquisa, 58).

_____. **Infância e produção cultural**. Campinas: Papyrus, 1999.

_____. Crianças e adultos em instituições de educação infantil; o contexto e a pesquisa. In: _____ (Org.). **Retratos de um desafio: crianças e adultos na educação infantil**. São Paulo: Editora Ática, 2009. p. 12-23.

KUHLMANN, J. M. **Infância e Educação Infantil: uma abordagem histórica**. 2. ed. Porto

Alegre: Mediação, 1998.

_____. **Educando a infância brasileira.** In. LOPES, Eliane MartaTeixeira Lopes; FARIA FILHO, Luciano Mendes; VEIGA, CyntiaGreive (Org.). 500 anos de educação no Brasil. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

LANDAU, T. F.; THOMÉ, A.C. **As crianças na natureza.** [Online]. Postado em 02/08/2016. Disponível em: <<https://tempodecreche.com.br/natureza/as-criancas-na-natureza/>>. Acesso em: 05 ago. 2021.

LAROSSA, J. Desejo de realidade - Experiência e alteridade na investigação educativa. In: KOHAN et al (orgs.). **Filosofia, aprendizagem e experiência.** Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

LOCKE, J. **Ensaio sobre o entendimento humano.** Lisboa: Calouste Gulbenkian, 1690.

LOPES, J. J. M. Geografia das crianças, geografia da infância. In: REDIN, Euclides; MULLER, Fernanda; REDIN, Marita Martins (Orgs.). **Infâncias: cidades e escolas amigas das crianças.** Porto Alegre: Mediação, 2007. p. 43-56.

LOUV, R. **A última criança da natureza: resgatando nossas crianças do transtorno de déficit de natureza.** São Paulo: Aquariana, 2016.

LURIA, A. R. Diferenças culturais de pensamento. In: VIGOTSKI, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem.** Trad. Maria da Penha Villalobos. São Paulo: Ícone – Editora da Universidade de São Paulo, 1989.

MELO, R. M. B. de. **É brincando que se aprende: a experiência da Te-Arte na educação infantil.** Curitiba: Appris, 2015.

MELO, F. A. A. P. **O ensino de artes visuais na Educação infantil: Experienciando com a natureza.** 2015. 47 f. Monografia (Especialização) - Curso de Curso de Especialização em Ensino de Artes Visuais, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2015.

MENDONÇA, R. **Atividades em áreas naturais.** São Paulo: Instituto Ecofuturo, 2015.

Disponível em:

<http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/atividades_em_areas_naturais.pdf>. Acesso em: 08 ago. 2021.

MILL, J. S. [1859]. A liberdade. In: A LIBERDADE; utilitarismo: John Stuart Mill. Trad. Eunice Ostrensky. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

MOYLES, J. R. **Só brincar? O papel do brincar na educação infantil.** Tradução: Maria Adriana Veronese. Porto Alegre: Artmed, 2002.

NEGLIA, Renata Mota. **Criança e natureza: uma análise de sites de escolas de Educação Infantil.** 2019. 84 p. Monografia. Trabalho de Conclusão de Curso de Pedagogia – Licenciatura. Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS, Porto Alegre, 2019. Disponível em: <<https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/199255/001100873.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 11 ago. 2021.

NORONHA, D. P.; FERREIRA, S. M. S. P. Revisões de literatura. In: CAMPELLO, Bernadete Santos; CONDÓN, Beatriz Valadares; KREMER, Jeannette Marguerite (orgs.) **Fontes de informação para pesquisadores e profissionais**. Belo Horizonte: UFMG, 2000.

OLIVEIRA, C. M. A. S. de; PO. NIGRIELLO, A. **O ambiente Urbano e a formação da criança**. São paulo, 2002.

OLIVEIRA, T. L. F.; VARGAS, I. A. de. **Vivências integradas à natureza**: por uma Educação Ambiental que estimule os sentidos. Universidade Federal do Rio Grande – FURG Rev. eletrônica Mestr. Educ. Ambient. ISSN 1517-1256, v. 22, janeiro a julho de 2009.

OLIVEIRA, M. M. **Como fazer pesquisa qualitativa**. Petrópolis, Vozes, 2007.

OLIVEIRA, Z. R. de. (Org.). **O trabalho do professor na Educação Infantil**. São Paulo: Biruta, 2012.

PÁDUA, E. M. M. de. **Metodologia da pesquisa**: abordagem teóricoprática. 2. ed. Campinas: Papiros, 1997.

PASCHOAL, J. D.; MACHADO, M.C. G. A história da Educação Infantil no Brasil: avanços, retrocessos e desafios dessa modalidade educacional. **HISTEDBR On-line**. Campinas, n.33, p. 78-95, mar. 2009. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/312889065_A_historia_da_educacao_infantil_no_Brasil_avancos_retrocessos_e_desafios_dessa_modalidade_educacional>. Acesso em: 2 jan. 2022.

PEREIRA, M. A. P. **Casa Redonda**: Uma Experiência em Educação. São Paulo: Editora Livre, 2013.

PESSOA, F. **Obra poética**. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1976.

REIS, V. A. dos. **O trabalho com as múltiplas linguagens por meio da natureza na Educação Infantil**. Monografia (Especialização) - Curso de Especialização em Formação de Educadores Para Educação Básica, Faculdade de Educação da UFMG, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2015.

REIS, J. R. T. Família emoção e ideologia. In: LANE, S. T. M. **Psicologia Social: o homem em movimento**. São Paulo: Brasiliense, 1984, p. 99-124.

RODRIGUES, M. L.; LIMENA, M. M. C. (Orgs.). **Metodologias multidimensionais em Ciências Humanas**. Brasília: Líber Livros Editora, 2006. 175p.

SÁNDOR, P. **Desemparedamento da Infância**: A escola como lugar de encontro com a natureza, Rio de Janeiro, 2018. Técnica de relaxamento. 4ª ed. São Paulo: Vetor, 1982.

SANTOS, M. **Por uma Geografia Nova**. São Paulo: Hucitec, Edusp, 1978.

SANTOS, M. **Espaço e Sociedade**. Petrópolis: Vozes, 1979.

SANTOS, E. S. dos. **Criança e natureza: uma experiência em educação infantil**. 2019. 70

p. TCC (Graduação) - Curso de Licenciatura Pedagogia, Facu/ldade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2019.

SAYÃO, D. T. **Corpo e movimento**: notas para problematizar algumas questões relacionadas à educação infantil e à educação física. Revista Brasileira de Ciências do Esporte, Campinas, v. 23, n. 2, p. 55-67, jan. 2002.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do Trabalho Científico**. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, J. S.; BEUREN, J.; LORENZON, M. **Investigar com crianças**: subsídios para a formação e trabalho docente. Lajeado: Ed. da Univates, 2016. Disponível em: <https://www.univates.br/editora-univates/media/publicacoes/166/pdf_166.pdf>. Acesso em: 20 set. 2021.

SNICHELOTO, I. **“Ela é forte porque é, é precioso!”: relações entre crianças e natureza na Educação Infantil**. 98 f. TCC (Graduação) - Curso de Curso de Licenciatura em Pedagogia, Universidade Federal da Fronteira Sul, Erechim, 2019.

TIRIBA, L. **Educação Infantil como direito e alegria**: em busca de pedagogias ecológicas, populares e libertárias. São Paulo: Paz e Terra, 2018.

_____. **As crianças da natureza**. Brasília, Portal do MEC, 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-%20pdf/7161-2-9-artigo-mec-criancasnatureza-lea-tiriba/file>. Acesso em: 11 jul. 2021.

_____. **Infância, escola e natureza**. PUCRJ, Rio de Janeiro, 2006.

_____. **Crianças, natureza e educação infantil**. Tese de Doutorado, Departamento de Educação, PUC-RIO, 2005.

VERGARA, S. C. **Projetos e Relatórios de Pesquisa em Administração**. 2ª ed. São Paulo: Atlas, 1998.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

ZABALZA, M. **A qualidade em Educação Infantil**. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

ZANON, S. **Educando na natureza**. São Paulo: Ecofuturo, 2018. Disponível em: <<http://www.ecofuturo.org.br/wp-content/uploads/2018/07/Educando-na-Natureza.pdf>>. Acesso em: 05 ago. 2021.