

APRENDIZAGEM ESCOLAR, INFÂNCIA E NATUREZA: SENTIDOS ATRIBUÍDOS POR MÃES E PAIS DE CRIANÇAS DE UMA INSTITUIÇÃO DE EDUCAÇÃO INFANTIL

Thaís de Jesus Avelino²⁰

Fauston Negreiros²¹

Resumo

Este estudo buscou investigar os sentidos atribuídos por mães e pais de crianças acerca da aprendizagem escolar em contato com a natureza de uma escola de Educação Infantil piauiense. Foram realizadas entrevistas semiestruturadas com seis participantes, com questões norteadoras que versaram sobre a aprendizagem, contato com a natureza, experiências educativas ao ar livre. A análise de dados foi realizada sob a Psicologia Histórico-Cultural, visando apreender a processualidade do fenômeno. Os resultados se desdobraram em unidades de análise que elucidam as potencialidades do contato entre a criança e natureza na constituição da aprendizagem escolar. Também emergiram concepções de natureza, a partir dos sentidos atribuídos pelas participantes. Espera-se fomentar reflexões e ações que favoreçam a aproximação entre a criança, escola e natureza.

Palavras-chave: aprendizagem escolar; natureza; pais; mães; Educação Infantil.

²⁰ Psicóloga; mestranda em Psicologia (UFPI). E-mail: thaisavelino-27@hotmail.com

²¹ Psicólogo; Pós-Doutor em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano pela Universidade de São Paulo - USP.

Endereço para correspondência: Departamento de Pós-graduação em Psicologia, UFPI, Campus Parnaíba – Av. São Sebastião, Nº 2819, Parnaíba-PI, Brasil. CEP: 64202-020. E-mail: faustonnegreiros@ufpi.edu.br

Introdução

Este estudo objetivou investigar os sentidos atribuídos por mães e pais acerca da aprendizagem escolar dos filhos em contato com a natureza, mediado por uma instituição de Educação Infantil da região litorânea piauiense, que integra a natureza na proposta pedagógica. É importante destacar que a pesquisa foi desenvolvida em meio ao cenário da pandemia da COVID-19, doença causada pelo vírus SARS-CoV-2, que causou grandes impactos no processo de escolarização das crianças, nas vidas das famílias e na relação estabelecida entre o ser humano e a natureza.

A perspectiva teórico-metodológica adotada no presente trabalho está embasada na Psicologia Histórico-Cultural, que visa apreender a processualidade e totalidade do fenômeno a partir da dialética singularidade-particularidade-universalidade (Negreiros & Fonseca, 2019; Rego, 2017; Vygotsky, 1998). A aprendizagem humana, sob esse prisma, se desdobra a partir das relações sociais que acontecem no contexto histórico-cultural. As interações sociais favorecem a troca de conhecimento entre os indivíduos, possibilitando o desenvolvimento das funções psicológicas superiores (e.g. atenção, memória, linguagem) que constituem o psiquismo humano (Marinho-Araújo, 2016; Rego, 2017; Vygotsky, 1998).

O desenvolvimento do psiquismo humano é constituído por mediações, que estabelecem a relação do ser humano com o mundo à sua volta (Rego, 2017; Vygotsky, 1998). No contexto de pandemia, momento histórico tão singular e permeado por contradições, as aulas presenciais foram interrompidas e as crianças passaram a ter aulas remotas, diante disso, as mães, pais e famílias começaram a exercerem o papel de mediadoras da aprendizagem, possibilitando o acesso aos saberes que são socialmente partilhados.

A escola tem o importante papel de socializar o conhecimento sistematizado (Saviani, 2014). O modelo de escola vigente e hegemônico, que perdura há dois séculos, se caracteriza pela individualização do processo de escolarização, ordem e obediência, relação verticalizada entre professor e estudante. Quanto ao espaço, existe um padrão que caracteriza grande parte das instituições escolares: fileiras, salas fechadas, escolas

emparedadas e acimentadas. O aspecto que perdura durante anos é o foco da ação educativa dentro da sala de aula (Barros, 2018; Bitencourt & Pinto, 2020).

Sob uma perspectiva histórica, a relação que o ser humano estabelece com o meio natural passa por transformações constantes. A Revolução Industrial, paralelo ao aumento dos índices da urbanização, configura-se como fator determinante no atual distanciamento entre os indivíduos e a natureza. Na cultura ocidental e urbana, foi construída uma ideia de superioridade do ser humano em relação à natureza, proveniente de uma perspectiva utilitarista, marcada pela lógica de produção capitalista (Cidreira-Neto & Rodrigues, 2017; Lima, 2020; Tiriba, 2018).

Nos últimos anos, emergiram estudos que evidenciam as potencialidades e benefícios do contato com a natureza no desenvolvimento integral da criança (Barros, 2018; Bitencourt & Pinto, 2020; Lima, 2020; Louv, 2016; Profice, 2016; Tiriba, 2018; Tiriba & Profice, 2019). Diante disso, urge a necessidade de realizar uma análise crítico-reflexiva das práticas pedagógicas de Educação Infantil, a fim de contribuir para a qualificação de ações educativas que potencializem a aprendizagem com e na natureza, de forma concreta, em prol de uma educação voltada para a vida (Barros, 2018; Bitencourt & Pinto, 2020; Lima, 2020; Profice, 2016).

A partir do anseio de investigar como o contato com a natureza contribui na aprendizagem escolar e levando em consideração que as mães e pais são importantes atrizes e atores sociais nesse processo, sobretudo no cenário de pandemia, este estudo pretende responder a seguinte questão: quais os sentidos atribuídos por mães e pais de crianças acerca da aprendizagem escolar em contato com a natureza? Vale destacar, aqui, que a compreensão de sentido utilizada parte da perspectiva histórico-cultural, em o que a atribuição de sentidos acontece a partir da articulação dialética entre as práticas sociais e as experiências de vida do indivíduo (Barros, Paula, Pascual, Colaço & Ximenes, 2009).

Utilizou-se o aporte metodológico da Psicologia Histórico-cultural, visando apreender a processualidade e totalidade do fenômeno (Negreiros & Fonseca, 2019; Pasqualini & Martins, 2015; Vygotsky, 1998). O estudo é do tipo exploratório, buscando explorar e favorecer maior proximidade com a temática (Gil, 2008).

Contexto do Estudo

O local do estudo é uma instituição de Educação Infantil de Parnaíba-PI, que foi escolhida intencionalmente por integrar o contato com a natureza em sua proposta político-pedagógica, que tem como base a educação montessoriana (Montessori, 1965; Nogaro, Anese, & Ferrari, 2020). Em relação ao aspecto arquitetônico, a escola possui áreas abertas amplas e rodeadas por elementos naturais, como árvores, chão de terra, areia e animais.

Participantes do Estudo

Participaram deste estudo cinco (5) mães e um (1) pai de crianças de uma escola de Educação Infantil da região litorânea do Piauí. A escolha das (o) participantes se deu a partir do seguinte critério: filho ou filha estudar na turma de Educação Infantil da escola. Quanto à formação profissional das (o) participantes, foram entrevistadas professoras, jornalista e psicólogas. A idade dos filhos e filhas variou de 2 a 5 anos.

Instrumentos

Utilizou-se um roteiro de entrevista semiestruturada, constituído por questões norteadoras que versaram sobre os seguintes eixos temáticos: aprendizagem escolar, contato com a natureza, experiências educativas ao ar livre. Esse tipo de entrevista facilita a interação, bem como amplia o leque de possibilidades dialógicas, entre pesquisadora e participante (Aragaki, Lima, Pereira & Nascimento, 2014).

Procedimentos para Apreensão Dados e Cuidados Éticos

O projeto de pesquisa foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa com seres humanos (CEP), que analisou a relevância e aspectos éticos, conforme as resoluções 466/12 e 510/16 do Conselho Nacional de Saúde e emitiu parecer favorável sob o número

3.945.776. A partir disso, foi iniciada a coleta dos dados. A assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) confirmou a participação do estudo. Em virtude da pandemia, as entrevistas aconteceram por meio da plataforma digital *Google Meet*. Foram cumpridas rigorosamente todas as normativas éticas em pesquisas com seres humanos, conforme o Ofício Circular Nº 2/2021/CONEP/SECNS/MS, documento referente às orientações para procedimentos em pesquisas com qualquer etapa em ambiente virtual.

Procedimentos para Análise dos Dados

Os dados foram analisados sob luz da Psicologia Histórico-Cultural, em que se buscou apreender a dialética singularidade-particularidade-universalidade (Negreiros & Fonseca, 2019; Pasqualini & Martins, 2015). A singularidade representa o contato que as crianças estabelecem com a natureza na escola pesquisada. A particularidade diz respeito aos condicionantes locais, institucionais, políticos, pedagógicos e a natureza da planície litorânea do Piauí. A universalidade está relacionada à aprendizagem a partir do contato que as crianças da Educação Infantil estabelecem com a natureza.

Resultados e Discussão

A partir da análise das entrevistas, foram organizadas unidades de análise que constituem os dois eixos analíticos intitulados, consecutivamente, *Experiências educativas ao ar livre e em contato com natureza: quais aprendizados?* e *Reminiscências afetivas: sentidos atribuídos à natureza*. Com o objetivo de organizar esta seção, será realizado um itinerário aéreo por duas rotas (representadas pelos eixos), composto por pousos (representados pelas unidades de análise). As²² participantes serão identificadas por nomes de aves que compõem a fauna piauiense: Bem-te-vi, Sabiá, Seriema, Pardal, Beija-flor e Codorniz. Sinta-se convidada (o) para voar, pousar e desbravar este território.

²² Em virtude da quantidade de participantes mulheres e como forma de preservar o sigilo, ao longo deste estudo, será utilizado o feminino para referir a qualquer participante.

Eixo de Análise I: Experiências Educativas ao Ar Livre e em Contato com a Natureza: Quais Aprendizados?

O voo inicia pela rota intitulada *Experiências educativas ao ar livre e em contato com a natureza: quais aprendizados?* Aqui, serão realizados três pousos que irão elucidar experiências práticas com/na natureza, quais aprendizados são produzidos a partir dessas experiências, bem como os desafios enfrentados pelas famílias no cenário pandêmico.

Unidade de Análise I. Práticas Pedagógicas em Meio à Natureza: Intermediação da Escola

O primeiro pouso do voo é composto por relatos que se desdobram em depoimentos de atividades pedagógicas que integram a natureza. A participante Pardal evidencia que “a escola proporciona o contato direto com a natureza, tem a prática, não fica só na teoria”, de forma complementar a essa ideia, a participante Seriema afirma que as atividades práticas em meio aos elementos naturais “favorecem que a criança se veja como parte integrante da natureza”

A partir desses relatos, as participantes sinalizam a preocupação e intencionalidade da escola em possibilitar a interação com o meio natural. Vale destacar, aqui, a proposta pedagógica montessoriana que embasa a prática da instituição do estudo, em que é defendida a importância de favorecer espaços com elementos naturais, visando promover o desenvolvimento da criança em sua dimensão cósmica. A educação cósmica favorece o desenvolvimento, aprendizagem, autonomia e liberdade da criança por meio da consciência do meio natural e de si mesma como parte constituinte da natureza, reconhecendo seu papel no universo, “com respeito e responsabilidade, para o equilíbrio do mundo físico e social” (Nogaro, Anese & Ferrari, 2020 p. 123).

A participante Beija-flor aponta que “o contato com a natureza não ocorre na escola só em datas específicas, como o dia da árvore, mas durante todo o ano, faz parte do dia-a-dia.” Sobre isso, a participante Sabiá relata: “a relação com a natureza é

permanente, seja através de visitas, a médio prazo, conteúdo de uma aula, exercícios em casa”. Estes discursos vão ao encontro com estudos que sinalizam as potencialidades do contato com a natureza em instituições de Educação Infantil visto que proporciona bem-estar, além de despertar a sensibilidade, o cuidado, a empatia e promover aprendizagem e desenvolvimento integral das crianças (Barros, 2018; Lima, 2020; Louv, 2016; Profice, 2019; Tiriba, 2018).

A instituição escolar favorece o acesso ao conhecimento científico (Saviani, 2014), diante disso, faz sentido refletir sobre como as práticas pedagógicas das instituições de Educação Infantil estão favorecendo esse conhecimento: a partir de uma prática desconectada da realidade da criança e distante da natureza ou a partir de uma prática humanizadora, que aproxima as crianças dos elementos naturais, compreendendo que, para além das paredes da sala de aula, há um universo a ser explorado pela criança no ambiente externo, promovendo a criatividade, a interação social, a socialização de conhecimentos científicos, o desenvolvimento.

Vale destacar que as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Brasil, 2010) e a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017), documentos legais que oferecem diretrizes para comunidade escolar, sinalizam que as instituições de Educação Infantil devem favorecer espaço e tempo em meio à natureza, contudo, essa questão ainda é abordada de forma tímida e abstrata. Para que isso aconteça na concretude, emerge a necessidade desemparedar, considerar as singularidades, pluralidades e potencialidades que o meio natural pode favorecer, repensar as práticas pedagógicas (Tiriba & Profice, 2014), visando garantir o direito da criança a uma educação de qualidade, conforme proposto pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Brasil, 1996).

São evidenciados outros projetos que transpõem as paredes, conforme relata a participante Bem-te-vi: “Tem um projeto que trabalha as frutas, toda semana é trabalhada uma fruta diferente, elas (crianças) investigam a textura, o tamanho, a cor, como cultivar.” Além disso, a participante Beija-Flor destaca:

Também já tiveram projetos de cultivos de plantas na própria escola (...) e percebo que eles se engajam muito nesses projetos, aquilo vira um momento mágico de

descobertas, se interagem, se reconhecem, sai daquela coisa de abstração e vai integrando pensamentos e linguagens no cotidiano.

Os depoimentos evidenciam que as crianças se engajam nessas atividades, indo ao encontro com pesquisas que evidenciam que a interação com a natureza favorece encantamento, imaginação, ludicidade, atenção, curiosidade, observação, construção de novos conhecimentos (Barros, 2018; Bittencourt & Pinto, 2020; Louv, 2016; Profice, 2016).

Além disso, é apontada uma variedade de propostas pedagógicas que possibilitam que a criança estabeleça interação direta com o objeto de conhecimento, e a partir dessa relação, bem como da mediação de atrizes e atores sociais mais experientes, o conhecimento científico vai sendo produzido (Vygotsky, 1998; 2008; Rego, 2017), visto que as relações sociais estabelecidas no contexto histórico-cultural favorecem o desenvolvimento das funções psicológicas superiores.

Unidade de Análise II. Aprendendo com/na Natureza: Possibilidades e Potencialidades

No segundo pouso deste itinerário, será apresentado o que a criança aprende com/na natureza. A participante Codorniz enfatiza que “a escola consegue trazer de forma prática a vivência com a natureza e isso torna o aprendizado mais significativo”, a participante complementa o relato:

No dia da fruta, minha filha aprende sobre as cores, os sabores, o peso, o tamanho, a textura, o formato, aprende sobre a árvore que deu a fruta, sobre a estação do ano que a árvore floresce. Olha só, em uma única atividade, ela aprende uma variedade de conceitos».

O depoimento da mãe aponta uma gama de aprendizados constituídos por meio de uma atividade prática em contato com a fruta, dentre esses aprendizados destaca-se o

aprendizado conceitual, em que a criança internaliza conceitos mais elaborados do objeto de conhecimento. Na perspectiva histórico-cultural, os conceitos são “um sistema de relações e generalização contidos nas palavras e determinados por um processo histórico cultural (Rego, 2017 p. 76)”, ou seja, são construídos e partilhados socialmente. O conceito científico é o conhecimento sistematizado que a criança adquire na escola, por meio de diferentes agentes mediadores da aprendizagem escolar (Rego, 2017). A participante Seriemá resgata um aprendizado de sua filha:

Ela (criança) amava canudinho, um dia ela fez um trabalho com as professoras e os coleguinhas sobre a poluição e danos com canudinhos, então, ela chegou em casa dizendo que canudo não pode mais, ela conseguiu compreender aquilo e não ficou só no ouvir, isto é muito importante.

Este depoimento aponta o aprendizado se desdobrando a partir da interação que a criança estabeleceu com o meio social, bem como a partir da mediação do conhecimento científico de uma pessoa mais experiente, conforme defende Vygotsky ao discutir o processo de construção da aprendizagem escolar (Campos & Facci, 2017; Vygotsky, 1998; 2008). É válido destacar que Vygotsky defende que é importante que o espaço seja desafiador e contenha estímulos que favoreçam a construção do aprendizado, visto que “o aprendizado conceitual é uma conquista que depende não somente do esforço individual, mas principalmente do contexto que o indivíduo se insere (Rego, 2017 p. 79)”.

Frente a isso, é importante lançar olhar de potência para o ambiente da escola e sua estrutura arquitetônica, visto que a aprendizagem está diretamente relacionada com os espaços (Bitencourt & Pinto, 2020; Rego, 2017). Sobre a relação com/na natureza, escolas com espaços ao ar livre e em meio aos elementos naturais são mais acolhedoras e possibilitam uma variedade de aprendizados por meio de experiências restauradoras que despertam a criatividade, a imaginação, a interação social, (Barros, 2018; Lima, 2020).

Portanto, é necessário superar o atual modelo de escola que preza pelo emparedamento de infâncias, onde as crianças passam muitas horas sentadas, em ambientes fechados que não favorecem o movimento do corpo nem a interação com a natureza (Barros, 2018; Tiriba, 2018). É importante destacar que a aprendizagem também

acontece para além das paredes e dos muros da escola, o lado de fora pode representar um espaço de possibilidades que desperta todos os sentidos - olfativo, auditivo, tátil, gustativo e visual; sensibilidade, empatia, conhecimento ambiental (Profice, 2016).

Nesta unidade de análise, foram recorrentes relatos que se desdobram no conhecimento ambiental, conforme o depoimento da participante Beija-flor: “os meninos tem compreensão do que é poluição, questões que vão sendo incorporadas para que eles percebam que existe uma relação de reciprocidade entre o ser humano e a natureza”. No mesmo sentido, a participante Pardal defende: “este contato é importante, pois eles valorizam a natureza, economia de água, pois aprenderam lá que se estragar água, pode faltar no futuro”.

Os relatos das participantes descrevem aprendizados ambientais que emergiram a partir da vivência das crianças com/na natureza, reverberando no cuidado ambiental: “através dessas práticas do cotidiano com a natureza elas (crianças) adotam a conscientização ambiental (Participante Codorniz)”. Estudos que versam sobre a Educação Ambiental apontam evidências que o estreitamento do vínculo entre o ser humano e a natureza se desdobra no cuidado com o meio ambiente (Diniz, 2015; Diniz & Pinheiro, 2014; Profice, 2016).

Nesse prisma, a participante Seriema tece um questionamento: “Como vou amar e respeitar a natureza sem conviver com ela?”. A criança cuida daquilo que conhece e gosta, esse gostar é construído a partir de uma relação direta visando o fortalecimento dos vínculos com o objeto de conhecimento, o cuidado, portanto, “exige proximidade, tempo, entrega” (Tiriba, 2018 p. 178).

Unidade de Análise III. Pandemia e Desafios do Ensino Remoto: (Des)conectados?

No último pouso dessa rota, serão apresentados alguns desafios que emergiram no cenário da pandemia da COVID-19, frente ao ensino remoto. O contexto pandêmico afetou diretamente a educação, diante disso, como estratégia para reduzir a propagação do vírus SARS-CoV-2, as aulas presenciais foram interrompidas e as aulas remotas surgiram como uma medida emergencial para dar continuidade à escolarização, por meio das plataformas virtuais, conforme elucidado no parecer (nº 9/2020) emitido pelo Conselho

Nacional de Educação sobre a “reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual (CNE, 2020)”.

Entretanto, é crucial considerar toda a complexidade que permeia a atual realidade vivenciada pela comunidade educacional, visando, a partir de uma perspectiva crítica, identificar as contradições existentes e lançar um olhar ampliado que contemple todas as variáveis que perpassam o ensino remoto, evitando reducionismos. A relação existente entre a criança e a tela no contexto de aula remota, às vezes, pode ser desprazerosa, pois limita a interação social, o movimento do corpo, a atenção (Alves, 2020).

Sobre o ensino remoto, a participante Codorniz relata: “minha filha não foi muito adepta ao on-line, ela conseguiu se engajar mais em atividades corporais e voltadas para a natureza”. No mesmo sentido, a participante Bem-te-vi elucida:

Procurei não forçar meu filho a ficar em frente à tela, ele ainda tá muito fechado ao virtual. Pensando nisso, a escola propôs atividades voltadas para o meio ambiente, como, por exemplo, uma prática do plantar: fizemos uma horta aqui em casa, todo dia ele rega e come as cebolinhas que ele ajudou a plantar, aqui ele tem essa vivência diariamente.

Esses depoimentos apontam que o ensino remoto, por meio de uma tela de celular ou computador, nem sempre consegue manter a criança conectada. As participantes do estudo relatam que percebem maior engajamento e conexão em atividades que possibilitam o movimento do corpo, por meio do brincar livre e da interação com os elementos naturais, visto que essas atividades possibilitam a experimentação, bem como permite à criança “explorar sensações (...) além de propiciar o questionamento e o levantamento de hipóteses favorecendo a construção do próprio conhecimento” (Bitencourt & Pinto, 2020 p. 52).

Além disso, também emergiu a sobrecarga para a família no que diz respeito à mediação da aprendizagem escolar dos filhos e filhas mediante às plataformas virtuais, conforme relata a participante Sabiá: “é muito difícil reproduzir as aulas on-line (...) aí vem a sobrecarga nos pais.” Com as transformações de amplitude nacional que ocorreram na educação, muitas famílias passaram a exercer o papel de mediadoras da aprendizagem escolar para as crianças. Para além das responsabilidades pessoais, de trabalho, de casa, mães e pais tiveram que aprender a manusear as plataformas digitais, realizar a mediação das atividades escolares, lidar com as adversidades que emergem nesse contexto, podendo gerar sentimento de impotência e esgotamento (Alves, 2020).

Vive-se um momento único na história da humanidade, que permeia a vida das pessoas de formas diversas. As crianças mudaram a rotina de forma significativa: o contato com os colegas da escola, com as professoras e com o espaço escolar não está acontecendo de forma presencial, nesse movimento, ressalta-se mais ainda a importância de acolher, de escutar, e de não descolar o contexto histórico, cultural e social da realidade vivenciada (Castro, Vasconcelos & Alves, 2020; Moura & Carvalho, 2021).

Eixo de Análise II: Reminiscências Afetivas: Sentidos Atribuídos à Natureza

Na segunda parte da rota aérea, será realizado um único pouso constituído por relatos que resgatam memórias da relação entre a infância, escola e contato com natureza, bem como por concepções de natureza a partir dos sentidos atribuídos pelas participantes.

Unidade de Análise I. Resgatando Memórias da Infância em Contato com a Natureza: o que é a Natureza?

O voo continua! E no primeiro momento deste percurso aéreo são resgatadas memórias das participantes em relação à infância em contato com a natureza. A participante Pardal resgata uma memória da escola: “Na minha época tinha muita teoria, sorte que fora da escola tive muito contato com a natureza, mas na escola, por exemplo, ficava apenas na fala que era importante cultivar plantas, mas não fazíamos isso de forma

prática.” No mesmo sentido, a participante Beija-flor elucida: “No meu tempo, havia passeios, questões pontuais, mas era uma educação tradicional”.

Os relatos apresentados refletem um modelo de escola hegemônico proveniente de uma longa construção histórica de emparedamento da educação, que limita o movimento do corpo e não favorece a interação com a natureza (Barros, 2018; Tiriba, 2018). Esse modelo hegemônico de escola encontra força nas relações de poder capitalistas, assim, condicionar que a criança fique sentada dentro da sala de aula é uma forma de manter as relações de dominação (Bittencourt & Pinto, 2020).

No atual momento histórico-cultural vivenciando, é propagada a falsa ideia, que tem raízes na perspectiva cartesiana, de cisão entre o sujeito e o meio natural. Essa ideia, sustentada pela lógica capitalista reverbera no atual distanciamento entre o ser humano e a natureza. Assim, é reforçada uma concepção de natureza utilitarista, vista como sendo à parte do ser humano, não integrando a propostas pedagógicas das instituições escolares (Bittencourt & Pinto, 2020; Lima, 2020).

Embora o contato com a natureza evidenciado pelas participantes não tenha um viés pedagógico, ele aconteceu de diferentes formas, Louv (2016) faz uma comparação entre as infâncias urbanas de alguns anos atrás e as infâncias urbanas contemporâneas, o autor levanta uma reflexão elucidando que antigamente, as pessoas tinham mais contato com a natureza em suas infâncias, as brincadeiras favoreciam mais o movimento do corpo, mas, atualmente, isso tem mudado. Por conta do aumento dos índices de urbanização, paralelamente, aos elevados índices de violência urbana, bem como pela era digital, as brincadeiras, que antes aconteciam nas ruas, hoje, na maioria das vezes, acontecem em ambientes fechados de frente às telas (Barros, 2018).

Dando continuidade, a participante Bem-te-vi rememora: “eu tive contato com a natureza quando pequena e esse contato influenciou na forma como eu vejo a natureza: uma relação de cuidado e essencial para a nossa sobrevivência”. Também tiveram outros depoimentos em relação à concepção de natureza, a participante Beija-Flor evidencia: “Compreendo que não dá pra ter uma relação utilitarista com a natureza, e tento passar isso a eles (filhos), a preservar mais as coisas, não ser tão consumista, que a gente não é mais que o mundo”. A participante Seriema defende que “Nós somos frutos da natureza,

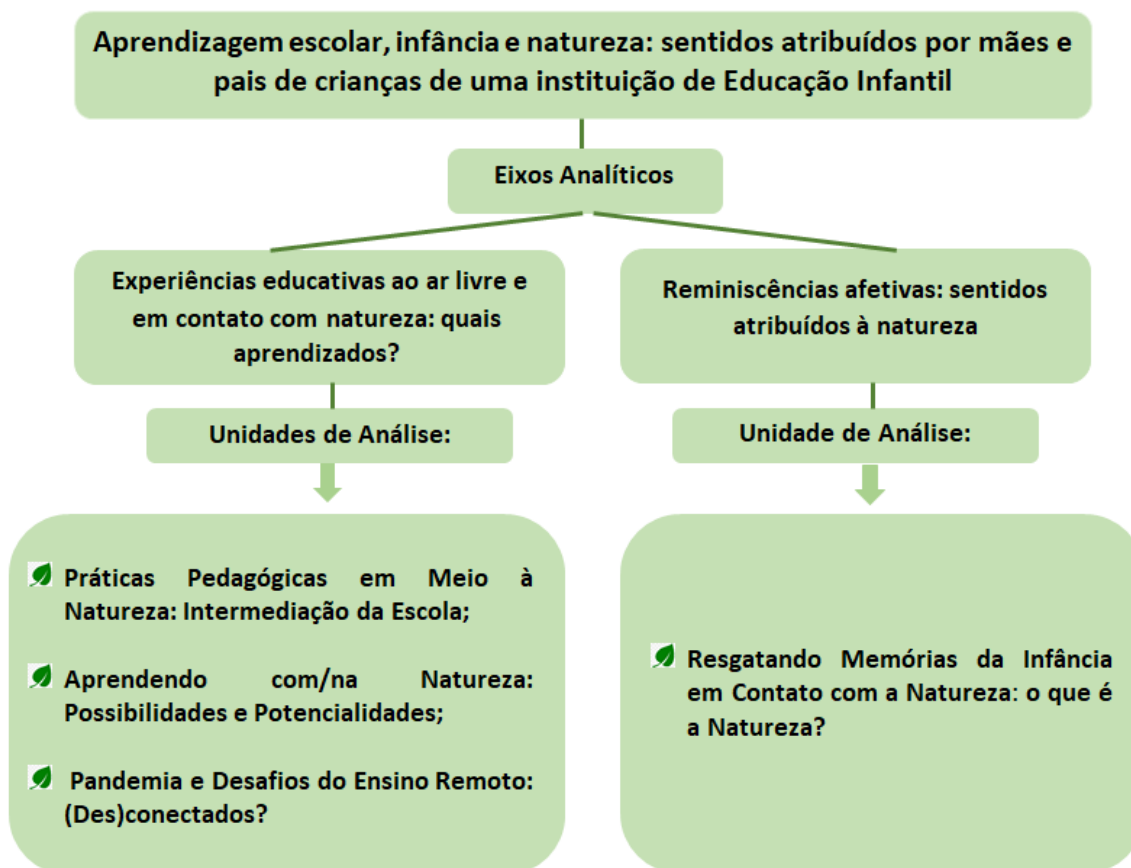
temos que nos relacionar bem com o ambiente, para nos relacionar uns com os outros.” Por fim, a participante Sabiá destaca “Muitas pessoas tem a natureza como algo romântico, ou pensam numa fazenda, mas não, pode ser também um pedacinho de jardim, que tem uma lagartinha nascendo”.

Os sentidos atribuídos à natureza pelas participantes do estudo sinalizam uma concepção integrada ao ser humano, indo na contramão do que é propagado socialmente em que é defendida uma concepção de natureza externa ao ser humano, utilizada para suprir as necessidades humanas e gerar recursos financeiros, tendo como base capitalismo, reforçando, ainda mais o distanciamento existente entre o indivíduo e meio natural (Cidreira-Neto & Rodrigues, 2017). A relação entre o ser humano e a natureza não é estática, pelo contrário, se encontra em constante movimento conforme o contexto social, cultural, político e econômico de cada período histórico. Os relatos que as participantes apresentaram são uma esperança para a transformação do modelo hegemônico de escola, bem como para a aproximação do meio natural.

Adiante será apresentada uma figura que ilustra a síntese dos resultados obtidos no estudo:

Figura 1

Síntese dos resultados do estudo



Fonte: elaboração própria

Com o intuito de facilitar a compreensão desta seção, a Figura 1 apresenta uma síntese dos resultados da investigação acerca dos sentidos atribuídos por mães e pais de crianças de uma instituição de Educação Infantil, que se desdobraram em eixos analíticos e suas respectivas unidades de análise, conforme a ilustração.

Considerações Finais

Por meio deste estudo, foram apresentadas e discutidas as unidades de análise que emergiram a partir das entrevistas com as mães e pai, assim, foram evidenciadas práticas pedagógicas que aproximam a criança da natureza, bem como os aprendizados constituídos com/na natureza, que se desdobram, sobretudo, na conscientização

ambiental. Outro aspecto que emergiu na pesquisa foram reminiscências afetivas das participantes em relação à infância em contato com o meio natural, além de concepções de natureza que sinalizam uma perspectiva de natureza integrada ao ser humano.

Espera-se possibilitar reflexões acerca das possibilidades e benefícios da relação entre infância-natureza-escola, visando subsidiar propostas e políticas públicas educacionais que possam incorporar essa demanda nas potencialidades da instituição; políticas intersetoriais, a fim de que possam agregar a comunidade escolar os variados segmentos do entorno da escola, tendo como ponto de intersecção a natureza e a aprendizagem e desenvolvimento humano; e políticas de melhoria da educação, levando em conta que a conexão realizada entre escola, infância e famílias, podem dar subsídios de ampliação dos processos formativos nas instituições de ensino.

É importante destacar algumas limitações que emergiram ao longo do estudo, tais como o cenário de pandemia, bem como outras singularidades de cunho social e cultural que não possibilitam que os resultados sejam generalizados para outras realidades. Sugere-se a realização de mais estudos que explorem outros espaços, atores e atrizes sociais não privilegiados na pesquisa, visando ampliar as discussões e produzir conhecimentos sobre uma educação integrada à natureza, desconstruindo a ideia de que a aprendizagem escolar acontece apenas quando o estudante está sentado dentro da sala de aula. Transpor as paredes representa transgredir as amarras sociais do atual modelo hegemônico de escola que preza pelo confinamento da vida, da infância e da educação, que limitam, cada vez mais, o movimento do corpo e o movimento da vida. Destarte, o voo não termina aqui, outras rotas aéreas podem surgir!

Referências

- Alves, L. (2020). Educação remota: entre a ilusão e a realidade. *Educação*, 8(3), 348–365. doi:[10.17564/2316-3828.2020v8n3p348-36](https://doi.org/10.17564/2316-3828.2020v8n3p348-36)
- Aragaki, S.S., Lima, M. L. C., Pereira, C. C Q., & Nascimento, V. L. V. (2014). Entrevistas: negociando sentidos e coproduzindo versões de realidade. In Spink, M. J. P., Brigagão, J. I. M., Nascimento, V. L. V., & Cordeiro, M. P (Orgs.), *A produção de informação na pesquisa social: compartilhando ferramentas* (pp. 57-72). Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais.

- Barros, J. P. P., Paula, L. R. C. D., Pascual, J. G., Colaço, V. D. F. R., & Ximenes, V. M. (2009). O conceito de "sentido" em Vygotsky: considerações epistemológicas e suas implicações para a investigação psicológica. *Psicologia & Sociedade*, 21, 174-181. Recuperado de <https://www.scielo.br/j/psoc/a/khM5xdjCjdmJX9rDkwJrKD/?format=pdf&lang=pt>
- Barros, M. I. A. (Org.). (2018). *Desemparedamento da infância: a escola como lugar de encontro com a natureza* (2ª ed.). Rio de Janeiro: Alana.
- Bitencourt, J. V., & Pinto, A. L. (2020). Educação infantil: possibilidades de experiências com elementos naturais em escolas urbanas. In Damasceno, M. M. S. (Org.), *Relação sociedade-natureza, saúde e educação: reflexões multidisciplinares* (pp. 43-55). Crato, CE: Quipá.
- Brasil. (1996). *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional*. Brasília, DF: Diário Oficial da União. Recuperado de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm
- Brasil. (2010). *Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil*. Brasília: MEC. Recuperado de http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares_2012.pdf
- Brasil. (2017). *Base Nacional Comum Curricular* (2ª Versão). Brasília: MEC. Recuperado de http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_verseofinal_site.pdf
- Brasil. (2020). *Parecer CNE/CP nº 9/2020, Conselho Nacional de Educação*. Brasília: Ministério da Educação-MEC. Recuperado de http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=145011-ppc005-20&category_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192
- Campos, H. R., & Facci, M. G. D. (2017). Educação e constituição do sujeito. In G. A. Beatón, L. M. C. Calejon, & M. F. Elejalde (Orgs.), *Enfoque histórico-cultural: problemas de las prácticas profesionales* (Vol. 2) (pp. 163–176). São Paulo: Terracota Editora e Serviços LTDA.
- Castro, M. A. de, Vasconcelos, J. G., & Alves, M. M. (2020). Estamos em casa! Narrativas do cotidiano remoto da educação infantil em tempo de pandemia. *Práticas Educativas, Memórias e Oralidades. Revista Pemo*, 2(1), 1–17. doi:[10.47149/pemo.v2i1.3716](https://doi.org/10.47149/pemo.v2i1.3716)
- Cidreira-Neto, I. R. G., & Rodrigues, G. G. (2017). Relação homem-natureza e os limites para o desenvolvimento sustentável. *Revista Movimentos Sociais e Dinâmicas Espaciais*, 6(2), 142–156. Recuperado de <https://periodicos.ufpe.br/revistas/revistamseu>
- Diniz, R. F. (2015). *Experiências de vida e a formação do compromisso pró-ecológico* (Tese de Doutorado, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Rio Grande do Norte, Brasil). Recuperado de https://repositorio.ufrn.br/jspui/bitstream/123456789/19885/1/RaquelFariasDiniz_TESE_unprotected.pdf

- Diniz, R. F., & Pinheiro, J. Q. (2014). Cuidado ambiental em tempos de sustentabilidade: relação entre compromisso pró-ecológico e orientação de futuro. *Psico*, 45(3), 387-394. Doi: 10.34117/bjdv6n12-345
- Gil, A. C. (2008). *Métodos e técnicas de pesquisa social* (6ª ed.). São Paulo: Atlas.
- Lima, I. B. (2020). *A criança e a natureza: experiências educativas como caminhos humanizadores*. Curitiba: Appris.
- Louv, R. (2016). *A última criança na natureza: resgatando nossas crianças do transtorno do déficit de natureza*. São Paulo: Aquariana.
- Marinho-Araújo, C. M. (2016). Perspectiva histórico-cultural do Desenvolvimento Humano. In Dazanni, M. V., & Souza, V. L. T. (Orgs.). *Psicologia Escolar Crítica: Teoria e Prática nos Contextos Educacionais* (pp. 37-56). Campinas, SP: Alínea.
- Montessori, M. (1965). *Pedagogia científica: a descoberta da criança* (A. A. Brunetti, Trad.). São Paulo: Editora Flamboyant.
- Moura, G. P. M., & Carvalho, A. P. B. (2021). Um olhar sensível para a educação infantil durante o ensino remoto. In *Anais do Congresso Nacional Universidade, EAD e Software Livre* (Vol. 1, No. 12). Recuperado de <https://eventos.textolivre.org/moodle/mod/forum/discuss.php?d=1626>
- Negreiros, F., & Fonseca, T. S. (2019). Como elaborar uma pesquisa em Psicologia Escolar fundamentada no Método Histórico-Cultural? In F. Negreiros, & J. R. Cardoso (Orgs.), *Psicologia e Educação: conexões Brasil* (pp. 460–483). Teresina: EDUFPI.
- Nogaro, A., Anese, R. A., & Ferrari, R. de F. (2020). A atualidade de montessori: evidências a partir da investigação das práticas pedagógicas na educação infantil. *Vivências*, 17(32), 113–128. doi:[10.31512/vivencias.v17i32.140](https://doi.org/10.31512/vivencias.v17i32.140)
- Pasqualini, J. C., & Martins, L. M. (2015). Dialética singular-particular-universal: implicações do método materialista dialético para a psicologia. *Psicologia & Sociedade*, 27(2), 362–371. doi:[10.1590/1807-03102015v27n2p362](https://doi.org/10.1590/1807-03102015v27n2p362)
- Profice, C. (2016). *As crianças e a natureza: reconectar é preciso*. São Paulo: Pandorga.
- Rego, T. C. (2017). *Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação* (25ª ed.). Petrópolis: Vozes.
- Saviani, D. (2014). *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações* (11ª ed. rev.). Campinas: Autores Associados.
- Tiriba, L. (2018). *Educação Infantil como direito e alegria: em busca de pedagogias ecológicas e libertárias* (1ª ed). Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra.
- Tiriba, L., & Profice, C. C. (2019). Crianças da Natureza: vivências, saberes e pertencimento1. *Educação & Realidade*, 44(1). doi:[10.1590/2175-623688370](https://doi.org/10.1590/2175-623688370)
- Vygotsky, L. S. (1998). *A formação social da mente* (6a ed.). São Paulo: Martins Fontes.
- Vygotsky, L. S. (2008). *Pensamento e linguagem* (Vol. 4). São Paulo: Martins Fontes.

SCHOOL LEARNING, CHILDHOOD AND NATURE: MEANINGS ATTRIBUTED BY MOTHERS AND FATHERS OF CHILDREN FROM AN EARLY CHILDHOOD EDUCATION INSTITUTION

Abstract

This study investigated the meanings attributed by mothers and fathers of children about school learning in contact with the nature of an Early Childhood Education school in Piauí. semi-structured interviews were carried out with six participants, consisting of questions about learning, contact with nature, and outdoor educational experiences. Data analysis was carried out from Historical-Cultural Psychology, aiming to understand the procedural nature of the phenomenon. The results pointed to units of analysis that show the potential of contact between the child and nature in the constitution of school learning. Conceptions of nature also emerged from the meanings attributed by the participants. It is expected to encourage reflections and actions that favor the approximation between the child, school and nature.

Keywords: school learning; nature; fathers; mothers; Child education.