

O Nosso Bosque: um relato de relações e descobertas ao encontro da natureza na Educação da Infância

O Nosso Bosque: an account of relationships and discoveries towards nature in Childhood Education

O Nosso Bosque: relato de relaciones y descubrimientos hacia la naturaleza en la Educación Infantil

O Nosso Bosque: un récit de relations et de découvertes envers la nature dans l'éducation dans un contexte de maternelle

Sarah Bahr Pessôa ¹

Ivanilda Maria Silva Bastos ²

Viviane Elaine Padilha ³

^{1, 2, 3} Universidade da Região de Joinville, Univille (Joinville, Brasil)

Resumo

O presente artigo é resultado de uma pesquisa desenvolvida como parte do Estágio Curricular Supervisionado na Educação Infantil de uma acadêmica do 5º ano de Pedagogia da Univille, realizado em um Centro de Educação Infantil (CEI)¹ na cidade de Joinville, no Brasil. A investigação ocorreu a partir de uma abordagem qualitativa e descritiva por meio de entrevistas semi-estruturadas com quatro professoras da instituição, com o objetivo de apresentar os relatos

¹ No Brasil, o termo "Educação Infantil" designa a primeira etapa da Educação Básica, voltada para as crianças de 0 a 5 anos de idade. Dessa forma, as creches e as instituições voltadas para a Educação Pré-escolar são denominadas como "Centros de Educação Infantil". Tal nomenclatura é abreviada fazendo uso da sigla "CEI", que será adotada ao longo do texto.

das entrevistadas em relação às suas vivências e experiências em um dos espaços externos do CEI: o Bosque. Posteriormente, as falas das professoras foram analisadas à luz de fundamentação teórica. Com a análise, pôde-se concluir que a iniciativa do CEI em questão é algo a ser cultivado e replicado, pois o Bosque, ao aproximar as crianças da natureza, traz diversas possibilidades e contribuições ao cotidiano da instituição.

Palavras-chave: Educação da Infância; Criança e natureza; Espaços educadores; Estágio Curricular Supervisionado;

Abstract

This article is the result of a research developed as part of the Supervised Curricular Internship in Early Childhood Education of an academic from the 5th year of Pedagogy at Univille, held at a Child Education Center in the city of Joinville, Brazil. The investigation was based on a qualitative and descriptive approach through semi-structured interviews, with four teachers from the institution, with the objective of presenting the interviewed's reports about their experiences in one of the institution's external spaces: the Grove. Subsequently, the teachers' speeches were analyzed in the light of the literature. With the analysis, it was possible to conclude that the center's initiative should be cultivated and replicated, since the Grove, by bringing children closer to nature, provides multiple possibilities and contributions to the institution.

Keywords: Early Childhood Education; Children and nature; Educative spaces; Supervise Curricular Internship.

Resumen

Este artículo es resultado de una investigación desarrollada como parte de la Pasantía Curricular Supervisada de una académica de 5° año de Pedagogía de la Universidad Univille, realizada en un Centro de Educación Infantil en la ciudad de Joinville, Brasil. La investigación ocurrió con un enfoque cualitativo y descriptivo a través de entrevistas semiestructuradas con cuatro docentes de la institución, con lo objetivo de presentar los relatos de las entrevistadas en relación a sus experiencias en uno de los espacios externos de la institución: el Arboleda. Posteriormente, se analizaron los discursos de las docentes a luz del

fundamento teórico. Con el análisis se pudo concluir que la iniciativa del centro en cuestión es algo a cultivar e replicar, una vez que el Arboleda, al aproximar los niños de la naturaleza, proporciona múltiples posibilidades y contribuciones al cotidiano de la institución.

Palabras clave: Educación Infantil; Niño y naturaleza; Espacios educativos; Pasantía Curricular Supervisada;

Résumé

Cet article est le résultat d'une recherche développée dans le cadre du stage pédagogique supervisé en éducation de la petite enfance d'un universitaire de 5e année de pédagogie à Univille, organisé dans un centre d'éducation pour enfants de la ville de Joinville, au Brésil. L'enquête s'est déroulée à partir d'une approche qualitative et descriptive à travers des entretiens semi-structurés, avec quatre professeurs de l'établissement, afin de présenter les rapports des interrogées en relation avec leurs expériences dans l'un des espaces extérieurs de l'institution: les Bois. Postérieurement, les discours des enseignants ont été analysés à la lumière des fondements théoriques. Avec l'analyse, il a été conclu qu'à d'initiatives comme celle-ci devraient être cultivées et reproduites, car les Bois, en rapprochant les enfants de la nature, fournit différentes possibilités et contributions à la vie quotidienne de l'institution.

Mots clé: Éducation des enfants; Enfant et nature; espaces éducatifs; Stage Pédagogique Supervisé;

Introdução

No Brasil, as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia (2006) definem que tal formação deve conter o estágio curricular, pressupondo atividades pedagógicas em um ambiente de trabalho que possibilite uma relação interinstitucional entre um docente experiente e o estagiário. No estágio, o acadêmico é engajado na realidade e sente os desafios que a carreira lhe impõe, o que o leva a “refletir maduramente sobre a profissão que vai assumir, integrando, assim, o saber e o fazer” (Pereira & Pereira, 2012, p. 27).

Na Universidade da Região de Joinville (Univille), a última etapa pertencente ao estágio curricular supervisionado na Educação Infantil é a docência, momento

em que o estagiário deve escolher uma turma para reger durante cinco dias, aplicando um projeto que parta do que o acadêmico vivenciou ao longo das etapas anteriores. Previamente aos dias de regência, o acadêmico deve elaborar um projeto de pesquisa, aplicado no campo de estágio, que lhe sirva de base e diagnóstico para a elaboração de um planejamento de docência coerente e relevante para o cotidiano da instituição.

Este artigo é resultado da pesquisa aplicada durante o estágio curricular supervisionado de uma acadêmica de Pedagogia da Universidade da Região de Joinville. O estágio foi realizado entre os meses de agosto e novembro de 2018, em um Centro de Educação Infantil da rede pública do município de Joinville. Na ocasião em que o estágio foi realizado, a instituição contava com 320 crianças matriculadas em 4 turmas de 1º período (4 anos) e 12 turmas de 2º período (5 anos), sendo que cada turma era formada por 19 a 25 crianças.

O campo de estágio conta com diversos espaços educadores sustentáveis. Dentre esses destaca-se o Bosque, um ambiente inovador concretizado em 2017. Ao longo das diversas etapas pertencentes ao estágio, a acadêmica observou que o Bosque é uma fonte de prazer para as crianças e colaboradores do campo de estágio. Os impactos do espaço para o cotidiano da instituição fizeram com que a estagiária optasse por ter o Bosque como centro do planejamento de docência. A partir disso, como fundamentação para a elaboração do projeto de docência intitulado: “As árvores do NOSSO Bosque: Relações de autoria e pertencimento em um espaço de encontro com a natureza na Educação Infantil”, propôs-se a realização de entrevistas semiestruturadas com as docentes do centro de educação infantil (CEI).

Logo, este trabalho busca apresentar os relatos das professoras entrevistadas quanto às suas experiências com o Bosque, ao analisá-los à luz da teoria. A partir dessa análise objetiva-se compreender de que maneira esse espaço tem contribuído para o cotidiano da instituição. O artigo está dividido nas seguintes seções: “Referencial teórico”, “Metodologia”, “Resultados e discussão” e “Considerações Finais”.

Referencial Teórico

Desde os primeiros anos de vida, os seres humanos interpretam o espaço físico, o qual é compreendido enquanto uma forte linguagem e um fator

condicionante. Assim, a relação entre o indivíduo e seu habitat tornam-se recíprocas (Rinaldi, 2013).

A valorização do espaço enquanto um importante componente na prática educativa na Educação da Infância é um consenso nos documentos norteadores da Educação da Infância de Brasil e Portugal. No Brasil, os Parâmetros Básicos de Infra-estrutura da Educação Infantil (2006) consideram que o espaço constitui um fator determinante do trabalho proposto na Educação da Infância, uma vez que a existência de ambientes variados favorece diferentes interações. Em Portugal, as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (2016) definem que o espaço deve ser visto a partir de uma perspectiva sistêmica e ecológica:

Esta abordagem assenta no pressuposto de que o desenvolvimento humano constitui um processo dinâmico de relação com o meio, em que o indivíduo é influenciado, mas também influencia o meio em que vive (p. 21).

Logo, a complexidade e dinamicidade do meio devem ser levadas em consideração ao organizar as práticas da Educação da Infância. Zabalza (2007) caminha na mesma direção dos dois documentos aqui citados ao afirmar que a organização do espaço é uma condição básica para que os demais aspectos-chave da Educação Infantil sejam uma realidade, pois atividades convencionais em espaços estáticos “são cenários empobrecidos e tornam impossível (ou dificultam seriamente) uma dinâmica de trabalho baseada na autonomia e na atenção individual de cada criança” (Zabalza, 2007, p. 50).

Segundo Oliveira (2013, p. 42), tal importância dos ambientes na Educação Infantil reside no fato de estes cumprirem papel fundamental na integração das experiências infantis:

Ele [o espaço] não se restringe aos espaços físicos e materiais, mas abrange também as relações interpessoais, a atmosfera afetiva, os valores que se exprimem nas ações e as experiências educativas promotoras de desenvolvimento humano e que trazem consigo as regras de tolerância, respeito, responsabilidade e do prazer de estar em grupo. A qualidade do ambiente em si pode assegurar muitas das

expectativas de aprendizagem para a Educação Infantil
(Oliveira, 2013, p. 42).

Partindo desta ótica, o valor do espaço o leva a transcender a simples função de cenário ou pano de fundo: ele é parte integrante do currículo escolar, um verdadeiro parceiro pedagógico do educador, que agirá como um mediador (Horn, 2017).

A complexidade que forma um espaço educativo é ilustrada por Zabalza (2007) quando este o compreende enquanto resultado da composição de quatro dimensões: temporal, física, relacional e funcional. Para atender ao objetivo deste artigo, destaca-se aqui a dimensão relacional: uma vez que as crianças aprendem na interação com os seus pares, um espaço deve ser idealizado para que dê conta de tal pressuposto, permitindo que a criança conviva com diferentes grupos, assuma papéis diversos e assim tenha um significativo processo de autoconhecimento (Horn, 2004).

Ceppi e Zini (2013) ressaltam a importância de as instituições de Educação Infantil cultivarem ambientes com bem-estar-global. Sendo assim, cada espaço deve ser um “local sereno, agradável e sociável” (p. 19). O termo “global” evidencia que a preocupação com a dimensão relacional não diz respeito somente às crianças, mas deve envolver os adultos presentes na instituição e a própria comunidade:

Uma vez que o desenvolvimento social é visto como uma parte intrínseca do desenvolvimento cognitivo, o espaço é planejado e estabelecido para facilitar encontros, interações e intercâmbios entre elas [as crianças]. O espaço precisa garantir o bem-estar de cada uma e do grupo como um todo. Ao mesmo tempo, o espaço é estabelecido para favorecer relacionamentos e interações dos professores, da equipe e dos pais entre eles próprios e com as crianças. (...). O bem-estar dos adultos que trabalham nas escolas e a confiança dos pais, que confiam seus filhos à escola antes de se dedicarem às suas atividades, são essenciais para que o projeto educacional funcione (Gandini, 2016, p. 142).

Além de cultivar relações entre aqueles que o habitam, o espaço na Educação da Infância deve ser aberto, personalizável, transformável e de rápida reação,

possibilitar variadas maneiras de ocupá-lo e utilizá-lo, funcionando como uma “espécie de superfície refletora na qual os protagonistas da experiência de aprendizagem [as crianças] conseguem ver os traços de sua ação, e isso os torna capazes de falar sobre como estão aprendendo” (Rinaldi, 2013, p. 123).

Assim, o espaço deve ser visto como um organismo vivo, capaz de mudar e evoluir juntamente com o projeto cultural dos que o habitam, pois projetar uma instituição de Educação “é como escrever um argumento cinematográfico, ao passo que o roteiro é escrito por aqueles que o habitam e que constroem sua identidade no dia a dia” (Ceppi & Zini, 2013, p. 23).

Para a construção dessa identidade, todos os elementos que constituem um ambiente na Educação Infantil devem ser pensados para possibilitar às crianças um viver e um brincar ancorados no ato de transformar e criar:

(...) é fundamental a criança ter um espaço povoado de objetos com os quais possa criar, imaginar, construir e, em especial, um espaço para brincar, o qual certamente não será o mesmo para as crianças maiores e menores (...). Uma implicação pedagógica decorrente disso é a de que “o povoamento” do meio ambiente com objetos e materiais que desafiem a criança no ato de transformar e criar é fundamental para seu desenvolvimento (Horn, 2004, p. 19).

Apesar da grande possibilidade de experiências oferecidas na área interna das instituições, Horn (2017) afirma que estas vão além das salas limitadas por quatro paredes e estendem-se ao universo das multipotencialidades dos espaços externos, ao meio à natureza. As Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar (2016) afirmam que o espaço exterior é um local privilegiado de interações sociais, atividades físicas, contato e exploração do mundo natural. Logo, este deve ser considerado um ambiente educativo tanto quanto o interior. Assim como Horn (2017), o documento destaca o “enriquecimento e diversificação de oportunidades educativas” (p. 27) que o “lá fora” oferece.

A vivência nos espaços externos assume sua importância especialmente pelo fato de que as crianças, em sua maioria, vivem privadas do espaço ao ar livre e da convivência com a natureza em uma sociedade cuja infância distancia-se cada vez mais do brincar com a terra (Horn, 2017), causando o que Louv (2016) chama de “Transtorno do déficit de natureza”. Tal termo é usado para designar

o cenário de alienação da natureza que tem se tornado norma na sociedade atual, o que afeta principalmente aqueles que nasceram nas duas ou três últimas décadas em níveis alarmantes:

Para a nova geração, a natureza é mais abstração do que realidade. Cada vez mais, a natureza se tornou algo a ser observado, consumido, vestido - ignorado. Um comercial de televisão recente mostra um veículo 4x4 correndo por uma estrada em uma montanha lindíssima - no banco de trás, duas crianças veem um filme em uma tela embutida, alheias à paisagem e às águas que correm por perto. (...) Nossa sociedade está ensinando os jovens a evitar experiências diretas com a natureza. (Louv, 2016, p. 6)

Barros (2018) dá destaque às relações entre criança e natureza quando afirma que os últimos anos foram marcados por pesquisas que atestam o valor do convívio com a natureza na infância, que, principalmente por meio do brincar livre, fomentaria a criatividade, a autoconfiança, a capacidade de escolha e de resolução de problemas, entre outras questões dos campos da ética e da sensibilidade, como a empatia, o encantamento, a humildade e o senso de pertença. Assim, o contacto com a natureza contribui para o desenvolvimento integral da criança.

Barros (2018) exemplifica o cenário de emparedamento da infância ao relatar uma experiência, em uma instituição de uma cidade no Sul do Brasil, em que crianças, ao depararem-se com uma laranjeira, espantaram-se pelas frutas terem caído naturalmente do pé (elas imaginaram que alguém tinha arrancado as laranjas por crueldade). Logo, elas demonstraram total desconhecimento dos ciclos da natureza. A autora leva o leitor a refletir para além da ingenuidade das crianças e usa esse relato em tons de denúncia quanto ao que as crianças perderam ao serem privadas da natureza:

[...] perderam a oportunidade de conhecer o doce/azedo das laranjas, de arranhar a pele ao colhê-las, e de sentir o doce perfume das flores se tivessem chegado mais cedo. Perderam as flores se transformando em frutos, os frutos crescendo e amadurecendo. Perderam a experiência, em seu paladar, do melhor momento para colher as laranjas.

Perderam a oportunidade de partilhar com os familiares e amigos o excesso da colheita. Perderam o direito à interação com a natureza, empobrecendo a experiência do ser humano na relação e mistura com o mundo, nesse belo processo de construção de si mesmos (Barros, 2018, p. 25).

Diante desse quadro de perda, privação e empobrecimento da experiência humana é necessário religar as crianças à natureza, garantindo o acesso à vida que existe ao seu entorno. A cultura humana (em todas as suas esferas) deve, com urgência, reconectar-se com a Natureza, desfazendo o colapso que provocou a separação entre os seres humanos e o meio natural, uma vez que “a vida é conexão” (Tiriba, 2018, p. 41). Assim, é fundamental organizar contextos significativos para as crianças também nos espaços externos, pois todos os espaços são potenciais promotores da interação e da brincadeira:

Muitas das atividades propostas para serem realizadas nas salas de referência podem e devem ser realizadas nos pátios e demais espaços externos. Por que não contar histórias à sombra de árvores ou ramadas? Por que não realizar com diferentes materiais construções que agreguem o uso da terra e da água? Por que não desenhar, pintar e colar ao ar livre, inspirando-se na própria natureza? (Horn, 2017, p. 87)

Tiriba (2010) crê que a dimensão ambiental não pode estar ausente da Educação Infantil ou até mesmo a serviço da dimensão cultural, uma vez que esta etapa consiste em um momento privilegiado para aprender-ensinar, porque é nesse momento da Educação básica que “as crianças colhem suas primeiras sensações, impressões, sentimentos do viver” (Tiriba, 2010, p. 2). Estar em meio a natureza é um direito das crianças, que deve ser assegurado, uma vez que a saúde do planeta depende dessa reconexão:

[...] só é possível preservar aquilo que amo, e só é possível amar aquilo com que me relaciono concretamente. Nessa perspectiva, a alimentação das relações humanas marcadas pelo afeto (pelo outro individual ou coletivo), assim como a conservação e a preservação da natureza, passaria por uma aproximação física e afetiva desse mesmo ambiente natural (Tiriba, 2018, p. 22).

Essa aproximação é defendida também pelo educador americano David Sobel. Sobel (2008) afirma que os programas de Educação Ambiental costumam ir de cima para baixo: iniciam em um problema distante, identificado e evidenciado pelos adultos (como a destruição da floresta amazônica - exemplo do autor). Os adultos naturalmente assumem que se ensinarem às crianças sobre os horrores da destruição da floresta amazônica, elas irão agir para salvá-la. No entanto, o autor vai na contramão desta lógica:

Eu estou mais interessado em descobrir como cultivar relacionamentos entre as crianças e as árvores em seus próprios quintais como um precursor no seu trabalho de salvar a floresta amazônica no futuro, quando elas terão de fato a possibilidade de fazer algo por essa questão. Conversar com as árvores e se esconder nas árvores precede salvar as árvores (Sobel, 2008, p. 19).

Ou seja, uma Educação voltada para a formação de cidadãos conscientes do seu papel para promover o desenvolvimento da sociedade em harmonia com o Meio Ambiente precisa promover o contacto com a natureza, permitindo que os educandos estabeleçam vínculos com ela. Logo, aplicar uma pesquisa que busque constatar a forma como uma instituição de Educação da Infância da rede pública foi capaz de articular um espaço rico como o Bosque, bem como as contribuições que este espaço oferece, é de primordial importância na busca por uma infância marcada pelo contacto com a natureza.

Metodologia

A pesquisa iniciou-se por meio das observações no campo de estágio, que orientaram a escolha do tema do projeto de docência. Em seguida, a acadêmica realizou diversas leituras acerca de temas como: espaços e relações na Educação da Infância, criança e natureza, entre outros assuntos que fundamentaram a elaboração do roteiro da entrevista e a posterior análise dos dados.

A pesquisa decorreu mediante uma abordagem qualitativa, que consiste em um conjunto de técnicas interpretativas que possibilitem a descrição e decodificação de componentes de um sistema complexo de significados. Ou seja, a pesquisa qualitativa permite a análise de dados que não podem ser reduzidos a números, quantificados, “tais como os sentimentos, as emoções,

as decepções, as motivações, as crenças e os comportamentos dos indivíduos ou de uma coletividade” (Gonçalves *et al*, 2014, p. 34). Sendo assim, a perspectiva qualitativa oferece múltiplas possibilidades à pesquisa em Educação.

De acordo com os objetivos já apresentados, optou-se por realizar uma pesquisa de natureza descritiva, a qual exige diversas informações sobre o objeto de pesquisa. Nessa perspectiva, o pesquisador ocupa-se em descrever fatos e fenômenos de uma realidade específica, de forma a que se possa “conhecer a comunidade, seus traços característicos, suas gentes, seus problemas, suas escolas, seus professores, sua educação, sua preparação para o trabalho, seus valores (...)” (Triviños, 1987, p. 110).

O instrumento de coleta de dados consistiu em um roteiro de entrevista semiestruturada, aplicado com quatro professoras do CEI. A escolha das docentes entrevistadas se deu pela compatibilidade de horários para participar na pesquisa, pois a estagiária realizava as entrevistas no momento em que as professoras cumpriam sua “hora-atividade”² em uma sala específica para este uso na instituição. A escolha deste ambiente possibilitou que mais de uma docente estivesse presente no momento das entrevistas. Assim, as outras professoras que circulavam rapidamente pela sala ocasionalmente faziam interações pontuais com as entrevistadas e com a entrevistadora.

Ao longo da análise dos dados, as professoras entrevistadas serão numeradas e designadas da seguinte forma: P1 (professora 1), P2 (professora 2), P3 (professora 3) e P4 (professora 4). Em uma entrevista, o momento e a situação devem priorizar a interação entre o pesquisador-entrevistador (estagiária) e as entrevistadas no campo da pesquisa (professoras). Segundo Gonçalves *et al* (2014, p. 38), uma entrevista é semiestruturada quando as questões utilizadas são preparadas previamente, mas preservam “um roteiro flexível, que possibilite ganhar tempo e não repetir informações, mas que dá ao entrevistado a oportunidade de reflexão e revisão do que foi planejado”.

As entrevistas realizadas foram registradas em áudio, tornando desnecessário que a entrevistadora realizasse registros por escrito, o que possibilitou uma maior fluidez e naturalidade nos diálogos. Em seguida, as falas das docentes foram transcritas, respeitando a oralidade das entrevistadas. A próxima etapa consistiu em identificar os pontos de convergência entre as entrevistadas, organizando e classificando suas falas de acordo com as temáticas abordadas.

² Carga-horária em que as profissionais cumprem funções adicionais necessárias à docência, como a elaboração de planejamentos, relatórios e organização de recursos pedagógicos.

Neste processo, surgiram inclusive novos tópicos, que não haviam sido previstos no momento da elaboração do roteiro de entrevista original. A partir disso, partiu-se para uma nova etapa de análise à luz da literatura da área, “costurando” a práxis das docentes com a teoria apresentada na seção “Fundamentação teórica”.

Resultados e Discussão

As entrevistas realizadas com as professoras tiveram grande relevância para compreender de que forma o Bosque foi constituído e tem contribuído para o cotidiano do Centro de Educação Infantil. As docentes foram recetivas aos questionamentos levantados pela estagiária e demonstraram grande realização em narrar suas experiências. Uma vez que o instrumento escolhido para a coleta de dados foi um roteiro de entrevista semi-estruturado, houve muita flexibilidade ao longo das entrevistas, de modo que as perguntas previamente elaboradas foram respondidas em diferentes momentos do diálogo.

***“Pés descalços”*: A necessidade, concepção e desenvolvimento do Bosque**

Apesar da diversidade nas entrevistas, todas iniciaram-se com questionamentos no sentido de compreender como havia sido a trajetória não só do CEI, mas de cada profissional com o Bosque, ou seja, quais haviam sido suas primeiras impressões, entre outras questões.

De acordo com as entrevistas, o terreno onde hoje o Bosque se localiza foi desapropriado e passou a pertencer a Prefeitura de Joinville, a qual cedeu ao CEI o espaço onde atualmente está situado o Bosque. No entanto, a legislação não permitia que algo fosse construído nesta área por estar muito próxima às margens de um rio. A ideia original foi preparar o terreno para ser um estacionamento, no entanto, não foi autorizado. Diante disso, a auxiliar de direção, com o apoio de uma professora da instituição, sugeriu aproveitar o espaço como uma área externa para uso das crianças. Quando a ideia foi lançada para o restante da equipe, foi acolhida com entusiasmo, porém burocracias atrasaram o processo e, segundo as entrevistadas, geraram desânimo em relação à motivação inicial. De acordo com P2:

Desde o começo a ideia foi muito bem recebida. Todo mundo ficou bem interessado, só que teve essa demora e a gente meio que desanimou. Mas depois que a gente viu que ia pra frente assim, daí todo mundo se envolveu, gostou. Desde o início foi bem recebido. Todo mundo com muito interesse e dando um monte de ideias.

As professoras relataram que a principal motivação para manter um espaço como o Bosque é a urgência de proporcionar às crianças momentos de encontro com a natureza. P1 afirma que:

[...] as crianças hoje em dia não têm mais contacto com a natureza. Elas não têm mais essa oportunidade de ter os pés descalços, de subir em árvore, de ter um contacto com um meio natural. Muitos moram em apartamento, é... Muitas crianças moram em casa, mas ficam praticamente presas, porque hoje em dia tem muita violência, né? Os pais já não têm mais a segurança de deixar os filhos brincando na rua, como antigamente era.

Cabe destacar que algumas docentes traçaram paralelos entre a sua infância e a infância de seus alunos e filhos, marcada pelos brinquedos eletrônicos e pouca atividade física. Elas trazem o fato de que o CEI é privilegiado por dispor de um espaço como o Bosque, uma vez que muitos CEI são marcados por construções de pedra e cimento, o que limita o acesso das crianças à natureza. Dessa forma, foi possível observar que a constituição do Bosque surgiu de uma necessidade não apenas das crianças, mas da comunidade em geral.

O cenário narrado pelas docentes entrevistadas revela a mesma denúncia de autores como Tiriba (2010), Horn (2017), Louv (2016) e Barros (2018): um emparedamento de uma infância circunscrita pelo “Transtorno do déficit de natureza”, ou seja, uma infância afastada do convívio com a natureza, seus ciclos e todo o aprendizado que esta relação pode proporcionar. Como afirma Tiriba (2018), tal cenário deve ser superado: as crianças precisam ser religadas à natureza.

“Tudo com as crianças”: O protagonismo infantil no projeto “No meu CEI tem um Bosque infestado de aventuras”

Apesar da ação das professoras ser fundamental para concretizar os planos, todo o processo foi realizado com a participação ativa das crianças, por meio do projeto institucional “No meu CEI tem um Bosque infestado de aventuras”, como narrado pela P3:

O terreno era cheio de mato. Fomos ver o que a gente podia fazer, o que precisava ser feito. Tudo com as crianças. Nós começamos com a limpeza, veio máquinas pra limpar. Usamos aquela retroescavadeira pra limpar o rio. Então foi onde nós começamos a limpar o terreno. Daí depois cada turma ficou responsável por algo que precisava ser feito. Foi montado um croqui das ideias das crianças. Cada sala montava o que foi conversado, cada sala foi criando o que queria. No caso a minha sala fez o Lago dos Patos, né? Então daí foi onde a gente começou... Eu trabalhei com o Lago dos Patos. A gente trabalhou, fizemos um buraco, montamos o lago dos patos, aprendemos sobre os patos, buscamos os patos. Então cada turma ficou responsável por alguma coisa, né? Teve plantação dos ipês também na beirada do rio, teve a plantação na mata ciliar, né?

A fala acima ilustra os princípios defendidos por Rinaldi (2013), pois evidencia o quanto as ideias das crianças foram levadas em consideração na constituição deste espaço. As crianças foram autoras desde o momento em que visitaram o terreno que viria a ser o Bosque. Neste momento, elas imaginaram o espaço dos seus sonhos, propuseram suas próprias ideias, registaram-nas por meio dos croquis e maquetes e, posteriormente, tiveram a alegria de vê-las tornando-se realidade. Assim, ao vivenciarem o Bosque, os educandos percebem os “traços de sua ação”, de maneira que o ambiente funcione como uma “superfície refletora” do processo de aprendizagem (Rinaldi, 2013, p. 123). Logo, optar pela condução das crianças no processo possibilitou que toda esta jornada fosse mais significativa para elas, percebendo o Bosque enquanto um espaço que é de sua autoria e responsabilidade, o que foi evidenciado com frequência ao longo das entrevistas, conforme narrado pela P2: “Eles falam ‘Ó prof, o amigo quebrou isso, cortou a árvore, quebrou a folha’. Há uma preocupação deles em relação àquilo. Eles veem aquele espaço como deles e como responsáveis pelo espaço.”

Ao longo do Projeto, cada turma foi responsabilizada por algum aspecto do Bosque e, no decorrer das entrevistas, cada professora trouxe um pouco de sua experiência ao longo deste trajeto com sua turma e, frequentemente, mencionaram as ações de outras profissionais da instituição, reconhecendo a importância de cada uma para que o Bosque se concretizasse. Em várias falas, as professoras fazem referência às suas colegas e demonstraram valorizar as contribuições, o que evidencia o caráter coletivo do projeto: o Bosque não gerou somente cooperação entre as crianças, mas entre as próprias profissionais do CEI, afirma P3:

[...] no primeiro momento, tudo que a gente pensa a gente se descabelá: “Como que eu vou fazer, sabe?” Então depois a gente vai criando, vai surgindo, vai surgindo as ideias. Realmente não é fácil: É trabalhoso... Mas assim todo mundo pegando junto dá certo. Todo mundo pegou alguma coisa e assim tá indo mais tranquilo. A gente trabalhando junto, vai funcionando, né?

“Ampliando relações”: A dimensão relacional no cotidiano do Bosque

O caráter coletivo do Bosque, evidenciado ao longo dos relatos acerca das vivências desenvolvidas no ano de 2017, não foi abandonado com o fim do projeto inicial, mas foi evidenciado com frequência durante as entrevistas. Segundo as docentes P1, P2 e P3, a dimensão relacional de um espaço para a Educação Infantil, ressaltada por Zabalza (2007), é uma realidade no uso diário do Bosque. A P1 proporcionou uma narração abrangente em relação a esse aspecto:

Como é um espaço grande, nunca vai uma turma sozinha. Então ali eles têm a oportunidade de interagir com crianças de outras turmas, de outras faixas etárias. E também esse espaço é aberto ao público. Então nós já recebemos visitas de outras escolas, inclusive particulares, pra brincar. Então nossas crianças puderam interagir com crianças de outras escolas. Então esse espaço favorece com certeza a relação deles com qualquer faixa etária, crianças de outras escolas,

de outras turmas, com... os nossos... funcionários que cuidam desse espaço: Faz a higiene, cuidam do lago, né? Então não tem só a interação criança-criança, tem a criança-professor, criança-servente (que cuidam dos animais e do lago). E assim vai ampliando essas relações.

Nesse relato, percebe-se que o Bosque é um espaço de encontro para as crianças de diferentes turmas, faixas etárias e de diferentes realidades sócio-culturais, facilitando “encontros, interações e intercâmbios” (Gandini, 2016, p. 142). No entanto, tais interações não estão restritas à relação criança-criança, mas incluem as relações entre as crianças e os vários adultos que circulam naquele meio (professores, serventes, equipe de gestão pedagógica), além da comunidade em geral.

Cabe salientar o envolvimento das famílias: desde o início do Projeto, as famílias tiveram participação crucial para concretizar planos como os espaços para as abelhas, para o jabuti, o lago dos patos, a cerca, entre outros elementos. Ao longo das entrevistas, diversos trechos explicitaram que os pais mantêm uma relação afetiva com o espaço. Uma das docentes citou um piquenique em família, quando muitos pais “voltaram a ser jovens” ao brincar de pipa no espaço. Uma fala da P2 destaca que o contacto com o Bosque remete à infância dos adultos:

Sempre que eles [os pais] podem eles procuram visitar o Bosque. Eu tenho uma mãe que as vezes vem pra mim e pergunta: “Ah prof, posso ir com ele lá no Bosque dar uma olhada?” Eu acho que a Comunidade também abraçou a ideia e gosta de estar lá. Sempre que tem algum evento no CEI... A gente faz piquenique... Já fizemos dois, eu acho... A gente deixa livre pra usar qualquer espaço e a maioria foi pro Bosque. Então eles também gostam desse contacto, até porque remete à infância deles também. Então eles gostam de estar livres.

Assim, pode-se concluir que o Bosque consiste em um espaço que proporciona o que é chamado por Ceppi e Zini (2013) de um “bem-estar global”, ou seja, prazer a todos que o vivenciam. Gandini (2016) destaca que essa sensação

entre crianças, pais e equipe da instituição é fundamental para que um projeto educacional seja colocado em prática.

A diversidade de relações proporcionadas pelo Bosque também é valorizada por Oliveira (2013, p. 42), pois a autora destaca o quanto o espaço na Educação da Infância não é restrito apenas ao espaço físico em si, mas abrange relações interpessoais, “atmosfera afetiva” e as diversas vivências que trazem valores como respeito, tolerância, entre outros.

“Aprender a brincar sem brinquedos:” As brincadeiras no Bosque

Para o cultivo de uma “atmosfera afetiva” (Oliveira, 2013, p. 42) e as demais contribuições que o Bosque traz ao CEI, é fundamental que este seja um espaço de brincadeiras, preocupação expressada por todas as docentes entrevistadas e descrita no Projeto Político Pedagógico da Instituição. As professoras relatam que o Bosque funciona como um espaço de brincar livre, onde as crianças brincam sem brinquedos e em harmonia com a natureza. Na concepção pedagógica do CEI, o Bosque deve ser um lugar onde as crianças possam “*aprender a brincar sem brinquedos, com os materiais desestruturados, aprender a construir a brincadeira*” (P2). Assim, as crianças são direcionadas para o Bosque no início e no fim do período e têm um momento mais livre para que criem suas próprias brincadeiras, correr, interagir com os animais, subir em árvores, entre outros. As professoras destacam que esses são momentos de brincadeiras muito ricas e menos conturbadas, o que, segundo P2, enriquece o cotidiano das crianças:

Procuro não fazer nada muito dirigido, para eles se sentirem livres, pertencentes ao espaço, para eles criarem as brincadeiras deles. [...] No Bosque é o lugar em que eles conseguem brincar com mais calma. Eles gostam muito do morro de barro que dá pra brincar de muita coisa, fazer comidinha, o labirinto, nos balanços. Não é aquela correria de jogar coisa no outro, de não saber parar pra brincar. Eu percebo, pelo menos com as minhas turmas, que no Bosque é o momento que eles param, que eles sentam nos cantinhos, constroem as brincadeiras e o faz-de-conta. Ali acontece aquela brincadeira que a gente idealiza, que na sala eu não consigo ver. (P2)

O relato da P3 também reafirma as possibilidades de brincadeiras oferecidas pelo Bosque:

Então, assim, é um espaço livre. Não precisamos de brinquedo, porque eles mesmos criam as próprias brincadeiras deles. Até agora tem o Morro de Barro, que é uma questão de se sujar. Mas se eles veem uma folha de coqueiro, eles descem lá de cima pra escorregar. Crianças que não sabiam subir em árvore, então eles aprenderam a subir na árvore. (...) Porque você não precisa necessariamente dizer assim: “Olha, hoje nós vamos fazer isso”. Não! Mas as crianças mesmo criam. Eles voltam a brincar, fazer brincadeira de comidinhas, com panela, criam bolo, criam lama, criança suja.

O relato da P3 ilustra o pensamento de Horn (2004), que defende o povoamento dos ambientes na Educação Infantil com “objetos e materiais que desafiem a criança no ato de transformar e criar” (Horn, 2004, p. 19). Ao longo de sua fala, P3 menciona diversos desses recursos que desafiam as crianças, como: folha de coqueiro, barro, árvores e panelas. Ao mesmo tempo, o Bosque também proporciona desafios físicos fundamentais para o desenvolvimento da coordenação motora das crianças, como a simples brincadeira de subir em árvores ou no morro de barro (ambas mencionadas com frequência pelas entrevistadas).

“Um espaço que consegue atender qualquer criança”: O Bosque enquanto um espaço inclusivo e acessível

A equipe pedagógica do CEI possui a consciência de que um espaço como o Bosque não pode ser restrito, de forma que crianças com alguma especificidade sejam excluídas. Assim, P1 afirma que este é *um espaço que consegue atender qualquer criança* e que o CEI está disposto a fazer modificações para que ele seja cada vez mais acessível: na época das entrevistas, o espaço da horta, anexa ao Bosque, estava passando por modificações pois *“se a gente receber uma criança cadeirante, a gente não consegue oferecer essa experiência pra ela”* (P1). Na preocupação de oferecer essa experiência tão rica para todas as crianças, os canteiros seriam colocados em um plano mais alto. A P4, ao ser

questionada quanto a um outro aspecto do Bosque, destacou uma experiência com uma criança com Transtorno do Espectro Autista (TEA):

Tem criança que gosta de ir lá passar a mão pra sentir a textura. Aquele dia que deu um vento, um menino, que é meu aluno autista de manhã, deu uma ventania e ele disse: “Ah! Uma chuva de folhas!”. Daí ele identificou as folhas que eram secas, que eram verdes. Eles fazem um monte de descobertas assim... (P4)

Na descrição da P4 percebe-se o quanto o ambiente no meio da natureza tornou-se um refúgio para uma criança em um espectro (Transtorno do Espectro Autista) que muitas vezes limita suas experiências. Assim, o menino teve um momento de grande alegria e descobertas.

“Ó lá um ovo de pato!”: O Bosque enquanto um espaço de descobertas para crianças e adultos

O Bosque é descrito em todas as entrevistas como um espaço de descobertas. Essas descobertas que, frequentemente, ocorrem durante as próprias brincadeiras das crianças, são valorizadas e orientam futuras ações pedagógicas, conforme sua curiosidade:

Então lá eles vão criar as brincadeiras deles, que eles têm lá, que o ambiente tem a oferecer e, a partir disso, vão surgindo novas sequências didáticas, conforme a professora vê a curiosidade deles. Ali surgem temas para projeto, vai conforme a necessidade e a criatividade das crianças. (P1)

Por meio das experiências nesse espaço, as crianças têm aprendizagens significativas e transformadoras, que não seriam possíveis sem a existência desse ambiente. No Bosque, as crianças constroem o seu próprio “roteiro” (Ceppi & Zini, 2013).

O Bosque não proporciona descobertas somente para as crianças, mas para os adultos também. As próprias professoras, ao relatarem os seus pontos de vista, destacam o quanto este espaço lhes trouxe experiências enriquecedoras, em que as crianças e docentes tiveram a natureza como mediadora de suas relações, conforme exemplificado por relatos da P3 e P4:

A gente tava dentro do cercado ali dos coelhos, fazendo a limpeza, e uma criança minha falou lá de cima: “O prof, o pato botou um ovo. Ó lá um ovo de pato”. Daí eu fui lá averiguar pra vê o que que era... Não era um ovo de pato: Era uma goiaba seca, mas pra ele era um ovo de pato... Daí eu peguei, analisei. Então cria muitas coisas. Já encontramos uma cobra, uma cobra dorminhoca, que não é venenosa, mas ela... Foi até uma criança minha que achou. Eu passei naquele buraco lá umas dez vezes, uma criança colocou um pé e a gente nem aí. Daí encontramos a cobra. Chamamos a diretora pra vir buscar, né? Achamos que estava morta, mas que nada! Era uma cobra dorminhoca!! Então dali cria várias possibilidades, sabe? A gente não precisa ficar sempre induzindo... As vezes você quer, você tem um objetivo, você precisa dos conhecimentos prévios das crianças, então você vai induzir eles a alguma coisa, mas dali vai surgindo um monte de coisas. (P3)

É, tem algumas coisas que a gente descobre assim. É... Esses tempo atrás eu encontrei um pé de dorme-dorme. Coisas que você não vê mais da sua infância, como professor, adulto. É tão legal quando você vê, mostra pras crianças... É mágico! Então são muitas possibilidades de relação, conhecimento, que se criam naquele espaço. Tudo, desde a minhoca. (...) Você encontrar um animalzinho diferente, uma cobra, um sapo ou uma coisa assim que eles ficam, qualquer coisa que é novo... Dali a gente vai vendo as possibilidades. (P3)

Chama bastante a atenção deles a horta. Quer ver um pé de algodão! Nem eu nunca tinha visto um pé de algodão! (P4)

Os relatos acima demonstram que o Bosque do CEI transcende a função de cenário, pois este funciona como um verdadeiro parceiro pedagógico do educador (Horn, 2017). Nestes momentos “mágicos” (P3), crianças e professoras veem-se no meio da natureza, aprendendo e interagindo com alegria, seja ao avistar um suposto ovo de pato, uma espécie de cobra

inusitada, um pé de algodão ou uma simples planta “dorme-dorme”. Instantes como esses revelam que a prática pedagógica mediada pelo Bosque possibilita o cultivo de uma aprendizagem centrada na coletividade, o que é valorizado por Gandini (2013), uma vez que o desenvolvimento social integra o desenvolvimento cognitivo. As narrativas docentes atestam o “enriquecimento e diversificação de oportunidades educativas” (Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, 2016, p. 27) que os espaços exteriores oferecem.

“É a nossa árvore, é a nossa florzinha”: A importância do Bosque para o cultivo de relações afetivas e responsáveis com a natureza

As crianças do CEI em questão são privilegiadas por encontrarem-se no meio da natureza, em uma sociedade marcada pelo emparedamento da infância. Nesse espaço, elas encontram-se com árvores, frutas colhidas direto do pé, flores, barro e diversos animais, como: patos, sapos, galinhas, jabutis, insetos, cobras, entre outros. As docentes entrevistadas creem que esse convívio traz impacto para a relação das crianças com a natureza, de forma a que essas tenham a consciência de que a “natureza não está aí só para eles usarem: eles vão ter a consciência de que eles precisam cuidar, preservar” (P1). P1 afirma crer que o fato de as crianças terem feito parte da criação desse espaço influencia as relações de cuidado com a natureza:

As crianças participando da montagem, da criação daquele espaço, já se veem como pertencentes àquele espaço e eles também começam a tomar a consciência de que, como eles fazem parte disso, eles também tem que preservar, né? Muitas vezes quando as crianças veem algo pronto eles não dão tanto valor. Quando eles participam da construção daquilo, eles valorizam. Então hoje eles têm contacto direto com a natureza. Pé descalços, subir em árvore, animais, frutas do pé, contacto com o barro - que muitas crianças não tem... O respeito à natureza, o respeito ao ser humano, porque uma coisa traz a outra. Eles sabem que desde a plantinha (tem que ser respeitada) até o colega, a professora, o animal que tá ali, o bichinho, a joaninha, né? Porque muitas crianças logo quando vê a joaninha a primeira reação é pisar. Eles começam a perceber que

tudo faz parte do nosso Meio Ambiente e que tudo precisa de respeito.

O relato da P1 demonstra o quanto as crianças do CEI têm compreendido a relação recíproca entre si mesmas e o meio ambiente, ao evidenciar as afirmações de Barros (2018): o brincar livre em contacto com a Natureza tem papel fundamental para o desenvolvimento integral da criança, ao fomentar questões pertencentes aos campos da ética e da sensibilidade, como a empatia. Dessa forma, o respeito que as crianças aprendem a cultivar no Bosque perpassa não somente pelas relações com as plantas e animais, mas pelos próprios colegas e as professoras.

Segundo as professoras entrevistadas, o Bosque tem cumprido o papel para o qual foi criado: ser um espaço de encontro com a natureza na Educação Infantil, onde as crianças podem ter o pé no chão, brincar na lama, colher frutas do pé e observar os animais. De acordo com P3:

Eles começaram a ter esse cuidado com a natureza de não matar bichinhos, de não arrancar flor, de não destruir. Se eles veem algum lixo no chão eles levam no lugar certo... Tudo que envolve a natureza nesse espaço... Tudo que a gente pôde trabalhar que vem desde o começo (quando a gente começou a trabalhar, da limpeza, do entulho, do barro, do rio que a gente trabalhou, que tem ali).

O cuidado e respeito que as crianças cultivam pelo Bosque pode ser observado nas interações entre as turmas do primeiro período (crianças que completam 4 anos até março do ano letivo) e segundo período (crianças que completam 5 anos até março do ano letivo). O CEI em que realizou-se a pesquisa atende somente essas duas fases: ou seja, as crianças do primeiro período são sempre novos alunos, enquanto a maior parte das crianças do segundo período já tiveram contacto com o Bosque no ano anterior. Assim, as turmas do segundo período costumam orientar os mais novos quanto aos cuidados necessários para a preservação do Bosque:

Quem vem no primeiro período (que são crianças de fora que vêm pra cá) pra eles é tudo muito novo. Então assim: às vezes nos outros CEIs, que eles não tem o contacto, né? Daí eles arrancam, destroem, então a gente fica trabalhando. Então, os que vem no primeiro

período e vão pro segundo, que já são nossos, eles já sabem. Eles [as crianças do segundo período] já trabalharam isso no primeiro ano, eles já sabem cuidar... [...] Tem socialização entre as turmas, os maiores sabem que tem que cuidar dos animais, eles orientam os pequenos pra não jogar pedra no lago dos patos, não jogar nada nos animais, que acontece, né? Os do segundo período orientam os pequenos. Quando acontece alguma coisa, eles contam pra gente. (P3)

O relato demonstra o quanto a necessidade de preservação do Bosque tem sido interiorizada pelas crianças, que de acordo com P2, veem-se como responsáveis e pertencentes ao espaço: *“É a nossa árvore, é a nossa florzinha, sabe? Eu percebo na fala deles que eles se apropriaram dali e se preocupam com aquele espaço” (P2).*

Os diferentes relatos revelados pelas docentes demonstram um quadro em que as crianças têm estabelecido relações de pertença e responsabilidade para com o Bosque, a partir de vivências diretas com a Natureza. De acordo com o Sobel (2008), essa aproximação é a verdadeira precursora de uma consciência ambiental futura: *“Conversar com as árvores e se esconder nas árvores precede salvar as árvores” (p. 19).*

Ao serem questionadas se as experiências vivenciadas no Bosque iriam trazer uma relação de cuidado com o meio ambiente de maneira geral, as docentes foram claras ao afirmar que a resposta seria sim (assim como Sobel). No entanto, elas destacam que as famílias também devem ter a responsabilidade de educar as crianças para respeitarem a natureza, conforme relatado por P3:

Eu digo isso para os pais: Não adianta a gente somente querer. claro, é nosso papel, mas só que, em casa, o pai joga lixo no chão, né? Bate nos animais, maltrata, então é uma coisa que você tem que enfatizar bastante: o cuidado com a natureza. Então, tudo o que você faz de mal pra natureza uma hora ela devolve, então a gente sempre tem que ter um cuidado, carinho, respeito com a natureza. E, na verdade assim, se você ensina eles agora, eles vão levar, porque eles sabem bem o que é certo, o que é errado... Eles podam os pais quando eles erram. Então assim, eu vejo isso como um trabalho que não é só pelo Bosque, mas também com relação ao lixo.

A gente tem trabalhado o lixo reciclado, eles me perguntam: “Prof, esse daqui vai em qual cor?” Eles encontram alguma coisa no meio do caminho, no Bosque ou em outro lugar, no CEI, no parque, eles me perguntam em que lixo vai. Eles sabem... E às vezes eles vêm e contam: “Meu pai fez isso, isso, isso e isso.” Então a gente fala: “Você tem que falar pro papai que não pode, né?” Então, assim, muitas dessas crianças, eles já sabem desse contacto com os animais, mas da terra não...

O trecho acima destaca o quanto as vivências com o Bosque e demais aspetos ambientais têm sido transformadores. No entanto, cultivar cidadãos comprometidos em viver em harmonia com a natureza deve ser um esforço conjunto dos diversos setores da sociedade, bem como das próprias famílias das crianças que frequentam a instituição. Dessa forma, as ações promovidas pelo CEI, que buscam viabilizar o contacto das famílias com o espaço, são fundamentais, de forma a que as mudanças necessárias nas relações com o meio ambiente sejam adotadas por todos os membros da família.

“A gente nunca consegue finalizar:” A manutenção e revitalização do Bosque

Até aqui o Bosque foi descrito como um espaço incrível de aprendizagem. No entanto, apesar de o projeto institucional de 2017 ter sido um sucesso, as professoras também destacam que o Bosque nunca estará pronto e demonstram ter a certeza de que as possibilidades são infinitas, *“porque a gente nunca consegue finalizar, sempre tem alguma coisa pra fazer, revitalizar...” (P3).*

Durante o diálogo, as professoras demonstraram grande empolgação ao falar de futuros sonhos para o Bosque. No trecho abaixo, P3 possibilita uma interessante visão geral do Bosque enquanto espaço de relações e desenvolvimento, e destaca o quanto esse processo envolve uma construção. Ao longo da fala, ela também revela o afeto que mantém por ele:

Então é um espaço que possibilita muitas relações: de socialização, de interação, de cuidado, respeito, assim né? De preservação, de construção de conhecimento.

Então a gente vai falando pra eles. Como eu falei, é uma construção. Então, esse espaço, o Bosque, na verdade é um dos lugares onde eu mais gosto de ir. (P3)

Assim, é possível perceber que no Bosque, a “atmosfera afetiva” - descrita por Oliveira (2013) - estende-se não somente aos educandos, mas também aos educadores. Por meio das entrevistas, foi evidenciado que o Bosque contribui para a qualidade de vida dos diferentes profissionais que circulam pela instituição, o que é valorizado por diversos autores como Gandini (2013).

A impossível finalização do Bosque, destacada por P3, evidencia as afirmações de Ceppi e Zini (2013), do espaço enquanto algo vivo, que muda e evolui de acordo com o projeto cultural daqueles que o habitam. Ao longo das transformações, crianças e educadoras veem suas marcas pessoais refletidas.

Considerações Finais

O Estágio Curricular Supervisionado consistiu em um momento privilegiado para a formação docente da estagiária, pois lhe proporcionou a oportunidade de atuar em contexto real de um centro de Educação Infantil de qualidade, o que tornou este artigo possível. O elo universidade e escola deve ser fortalecido de forma a que acadêmicos possam desenvolver pesquisas ancoradas no cotidiano das instituições de educação básica, trazendo benefícios para o acadêmico, campo de pesquisa e sociedade em geral.

A partir dos relatos das docentes entrevistadas, pôde-se concluir que a iniciativa do CEI pesquisado é algo a ser fortalecido e cultivado. O Bosque representa um espaço de grande importância em um contexto marcado pelo emparedamento da infância, bem como por relações abusivas entre os seres humanos e o meio ambiente. Neste espaço, as crianças podem descobrir-se a si mesmas e aos outros, no meio da natureza: de pés descalços, a colher frutas, sujar-se de barro, subir a árvores ou brincar com os animais. Assim, as crianças da instituição mantêm relações afetivas e de respeito com a vida ao seu redor. Nesse ambiente, todas as crianças encontram a possibilidade de serem autoras não somente do espaço, mas de sua própria aprendizagem e brincadeiras. Dessa forma, crianças e adultos encontram qualidade de vida e conhecimento ao realizar descobertas coletivamente. De acordo com as entrevistadas, esses momentos prazerosos de reconexão com a natureza são cruciais para trazer novos padrões de comportamentos comprometidos com a vida na Terra.

Os resultados obtidos demonstram a complexidade e multidimensionalidade do “espaço”, o qual vai além da materialidade - evidenciando as ideias de autores como Horn (2017), Rinaldi (2013) e Zabalza (2007) - o que o torna fundamental para proporcionar uma educação da infância de qualidade. Logo, planejar e conceber espaços que sejam ricos em possibilidades deve ocupar o centro das discussões das instituições comprometidas com o desenvolvimento integral de suas crianças, como o Centro em que a pesquisa foi desenvolvida. Assim, iniciativas como a organização coletiva do espaço do Bosque devem ser replicadas em outras instituições de Educação da infância, pois possibilitam experiências valiosas e significativas de contacto com a natureza.

O presente trabalho limitou-se às narrativas das professoras quanto ao Bosque, logo, seria interessante que novas pesquisas fossem realizadas (na mesma instituição e em outras), para que perspectivas de outros grupos fossem exploradas, como as famílias e, principalmente, as grandes protagonistas, as crianças. Presume-se que os novos pontos de vista iriam possibilitar uma compreensão ainda mais abrangente das contribuições do Bosque para o cotidiano de toda a comunidade escolar. Além disso, é importante frisar que a urgência de espaços de relação entre o ser humano e a natureza ultrapassa a etapa da infância e consiste em uma pauta primordial de dimensões mundiais. Logo, seria interessante desenvolver novas pesquisas que busquem compreender como tornar o "desemparedamento" uma realidade nas demais etapas da Educação Básica.

O fato de o cenário da instituição aqui descrita ser da rede municipal também merece ser destacado, em especial em um momento marcado pelo sucateamento e desvalorização da educação básica, bem como pelas ameaças iminentes da privatização e controle de políticas públicas por grupos dominantes da sociedade que as moldam de acordo com os seus interesses. Uma Educação popular e gratuita consiste em uma realidade possível, que deve ser almejada pelos diferentes setores da sociedade.

Como narrado pelas professoras entrevistadas, a relação com a natureza é transformadora e cada vez mais urgente em um mundo tomado pelo concreto. É de fundamental importância que os diferentes setores da Educação tomem a frente na militância da construção de uma sociedade que reconecte-se à Natureza.

Referências bibliográficas

- Barros, M. I. A. (2018). *Desemparedamento da infância: A escola como lugar de encontro com a natureza*. Rio de Janeiro, RJ: Instituto Alana.
- Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil*. (2010). Brasília, DF. Recuperado de: http://www.uac.ufscar.br/documentos-1/diretrizescurriculares_2012.pdf.
- Parâmetros básicos de infra-estrutura para instituições de Educação Infantil*. (2006). Brasília, DF. Recuperado de: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Educinf/miolo_infraestr.pdf
- Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Graduação em Pedagogia*. (2006). Brasília, DF. Recuperado de: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf
- Ceppi, G.; Zini, M. (Org.) (2013). *Crianças, espaços, relações: Como projetar espaços para a Educação Infantil*. Porto Alegre, RS: Penso.
- Gandini, L. (2016). *Espaços educacionais e de envolvimento pessoal*. In: Edwards, C. et al. *As cem linguagens da criança - Vol. 1* (p. 137-149). Porto Alegre, RS: Penso.
- Gonçalves, M. L. et al. (2014). *Fazendo pesquisa: Do projeto à comunicação científica*. Joinville, SC: Editora Univille.
- Horn, M. S. (2004). *Sabores, cores, sons, aromas: A organização do espaço na Educação Infantil*. Porto Alegre, RS: Artmed.
- Horn, M. S. (2017). *Brincar e interagir nos espaços da Educação Infantil*. São Paulo, SP: Penso.
- Louv, Richard. (2016). *A última criança na natureza*. São Paulo, SP: Aquariana.
- Oliveira, Z. M. R. (Org.). (2014). *O trabalho do professor na Educação Infantil*. São Paulo, SP: Biruta.
- Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. (2016). Lisboa. Recuperado de: http://www.dge.mec.pt/ocepe/sites/default/files/Orientacoes_Curriculares.pdf
- Pereira, R. C. B.; Pereira, R. O. (2012). *O estágio supervisionado no contexto da formação de professores*. In: Calderano, M. A. (Org.). *Estágio*

curricular: concepções, reflexões teórico-práticas e proposições. Juiz de Fora, MG: Editora UFJF.

Rinaldi, C. (2013). *O ambiente da Infância*. In: Ceppi, G.; Zini, M. (Org.). *Crianças, espaços, relações: Como projetar espaços para a Educação Infantil* (p. 122-128). Porto Alegre, RS: Penso.

Sobel, David. (2008). *Childhood and Nature*. Portland, Maine.

Tiriba, L. (2010). *Crianças da Natureza*. In *Anais do 1º Seminário Nacional: Currículo em Movimento - Perspectivas atuais*, Belo Horizonte, MG.

Tiriba, L. (2018). *Educação Infantil como direito e alegria: Em busca de pedagogias ecológicas, populares e libertárias*. São Paulo, SP: Paz e Terra.

Triviños, A. N. S. (1987). *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo, SP: Atlas.

Zabalza, M. (2007). *A Qualidade em Educação Infantil*. Porto Alegre, RS: Artmed.

Notas Biográficas

Sarah Bahr Pessôa



Universidade da Região de Joinville (Univille), Rua Max Keller, 108 - Glória, Joinville - SC, 89216-510, Brasil/ sarahbpessoa@gmail.com

Ivanilda Maria Silva Bastos



Universidade da Região de Joinville (Univille), Rua Paulo Malschitzki, 10 - Bairro Zona Industrial, Joinville - SC, 89219-710, Brasil/ ivanildabastos@univille.br

Viviane Elaine Padilha



Universidade da Região de Joinville (Univille), Rua Abelardo Lopes da Silva, 343
- Fátima, Joinville - SC, 89229-126, Brasil/ vivianepadilha250@gmail.com

Recebido em janeiro de 2021, aceite para publicação em março de 2021