

Conectando pedagogias: as abordagens froebeliana e waldorf e seu diálogo com o pensamento complexo na interação criança e natureza

DOI: <https://doi.org/10.33871/23594381.2025.23.2.9788>

Makeila Alves Piazza¹, Tania Stoltz², Ettiène Cordeiro Guérios³

Resumo: Este estudo tem como objetivo compreender a conexão entre criança e natureza na primeira infância a partir das teorias de Froebel, Steiner e Morin. Na infância, as crianças são impulsionadas por sua curiosidade e descobertas, investigar faz parte do seu cotidiano. As práticas educativas durante a educação infantil poderiam ser pensadas como um convite para que a criança se perceba e descubra o mundo ao seu redor, estimulando o desenvolvimento do seu pensamento complexo, nutrindo sua imaginação e criatividade na natureza. Trata-se de uma pesquisa de cunho teórico-bibliográfico, em que analisamos fontes primárias de Froebel, Steiner e Morin e fontes secundárias sobre a relação entre criança e natureza. Por meio desse estudo pode-se concluir que ao se relacionar com a natureza, a criança fortalece sua autoconfiança, desperta os sentidos, expressa sua imaginação e criatividade e desenvolve as habilidades motoras. A abordagem integral do ser humano proposta por Edgar Morin, aliada aos princípios de Froebel e Steiner, permite a constituição de um conhecimento que reconhece a criança como um ser inteiro e multidimensional.

Palavras-chave: Criança e Natureza; Educação Infantil; Pensamento Complexo.

Connecting pedagogies: froebelian and waldorf approaches and their dialogue with complex thinking in the interaction between children and nature

Abstract: This study aims to understand the connection between children and nature in early childhood based on the theories of Froebel, Steiner and Morin. In childhood, children are driven by their curiosity and discoveries, investigating is part of their daily lives. Educational practices during early childhood education could be thought of as an invitation for children to perceive themselves and discover the world around them, stimulating the development of their complex thinking, nourishing their imagination and creativity in nature. This is theoretical-bibliographical research, in which we analysed primary sources from Froebel, Steiner and Morin and secondary sources on the relationship between children and nature. Through this study it can be concluded that when relating to nature, children strengthen their self-confidence, awaken their senses, express their imagination and creativity and develop motor skills. The integral approach to the human being proposed by Edgar Morin, combined with the principles of Froebel and Steiner, allows the creation of knowledge that recognizes the child as an entire and multidimensional being.

Keywords: Children and Nature; Child Education; Complex Thinking.

¹ Doutoranda em Educação, Departamento de Teoria e Prática de Ensino, Universidade Federal do Paraná, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0009-0002-5631-1230>. E-mail: piazzamakeila@gmail.com.

² Doutora em Psicologia da Educação. Professora Titular, Departamento de Teoria e Prática de Ensino, Universidade Federal do Paraná, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9132-0514>. E-mail: tania.stoltz795@gmail.com.

³ Doutora em Educação Matemática. Professora Titular, Departamento de Teoria e Prática de Ensino, Universidade Federal do Paraná, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5451-9957>. E-mail: ettiene@ufpr.br.

Introdução

Em nossa realidade atual, crianças, jovens e adultos estão vivendo, cada vez mais, uma vida de hiperconectividade com seus dispositivos tecnológicos, como computador, celular, notebooks, entre outros objetos, que se relacionam à necessidade de estarmos o tempo todo conectados às redes sociais e a internet. Para Thwaites (2020, p.3), “[...] neste mundo acelerado, nações e sociedades estão separadas não por fronteiras e distâncias físicas, mas pelo acesso digital e pela qualidade de nossa telepresença”. O acesso rápido às informações originaram um “colapso de modelos externos prontos e duradouros” e “saber ser e viver tornam-se os elementos diferenciadores entre as pessoas, tanto ou mais do que ter informação (Stoltz et al, 2017, p.105).

No prólogo do seu livro, *A Condição Humana*, Arendt (2007, p.10), descreve que “a terra é a própria quintessência da condição humana e, ao que sabemos, sua natureza pode ser singular no universo, a única capaz de oferecer aos seres humanos um habitat no qual eles podem mover-se e respirar sem esforço nem artifício”. Segundo Arendt, nos encontramos em “rebelião contra a existência humana” e o triunfo dos novos conhecimentos científicos nos levam a sentir essa crise dentro das ciências naturais, provocando também nossa desconexão com a natureza. Estudos atuais expressam a necessidade de discussões sobre os problemas que são despertados pela carência de interações com a natureza e um deles é não nos enxergarmos como parte desse grande ecossistema (Schutz, 2002). Separados da totalidade que é o planeta, caracterizamos nossa vida como algo interdependente, porém, nosso planeta é único. Segundo Morin (2003, p.34 e 33), “não apenas cada parte do mundo faz cada vez mais parte do mundo, mas o mundo enquanto todo está cada vez mais presente em cada uma de suas partes”.

O sentido do termo desconexão com a natureza, resulta em alguma forma de separação, sendo um conceito necessário a ser discutido, pois retrata os prejuízos à nossa saúde mental e cognitiva (Cudworth et al. 2021), apontando uma preocupação direta com a redução de qualidade de tempo e experiência de crianças e jovens com a natureza (Chawla, 2015; Crandell, 2019; Barrete et al., 2022). O cenário atual revela crianças bem pequenas passando longo períodos em ambientes fechados, onde a qualidade do ar é precária e com um número elevado de bactérias, afetando não só a saúde da criança, mas seu desenvolvimento como um todo (Joshephidou e Kemp, 2022). Para Stoltz et al. (2017, p.105) “as incertezas externas colocam os indivíduos cara a cara consigo mesmos. É necessário pensar em reconectá-los à sua individualidade e ao mundo em mudança

contínua, guiados pela consciência do presente e apontando para o futuro”. Nesse sentido, o objetivo deste estudo é compreender a conexão entre criança e natureza na primeira infância a partir das teorias de Froebel, Steiner e Morin.

É importante que o vínculo com a natureza seja visto como um percurso precioso ao desenvolvimento infantil, se expressando na formação integral da criança e promovendo a oportunidade de elas se tornarem pessoas envolvidas com comportamentos pró-ambientais (Chawla, 2020). Nós seres humanos somos seres multidimensionais – culturais, psicológicos, biológicos e físicos. Essa é a característica central da complexidade, fundamental de cada um de nós como pessoa e “comporta em seu interior um princípio de incompletude e de incerteza” (Morin, 2005, p.177).

As práticas educativas na Educação Infantil necessitam ser pensadas a partir de um pensamento complexo, como um convite para que a criança se perceba e descubra o mundo ao seu redor, promovendo a formação de um ser humano integral, em suas potencialidades, habilidades e competências.

Metodologia

A metodologia deste estudo consiste em uma pesquisa teórica e bibliográfica, estruturada em duas etapas principais. Primeiramente, realizamos uma análise detalhada das fontes primárias das teorias pedagógicas de Froebel, Steiner e Morin, buscando compreender suas contribuições sobre a relação entre a criança e a natureza. Em seguida, exploramos fontes secundárias que abordam essa interação, além de suas implicações no desenvolvimento infantil e no pensamento complexo. Utilizamos uma abordagem qualitativa, priorizando a interpretação e a reflexão crítica sobre as relações propostas pelos autores. A partir dessas análises, procuramos estabelecer um diálogo entre as pedagogias Froebeliana e Waldorf, ressaltando a importância do contato com a natureza na formação integral da criança.

A importância da relação entre criança e natureza: tecendo olhares

A relação entre criança e natureza na primeira infância é atravessada pela percepção sensorial. Essa interação constrói a identidade da criança, que ao vivenciar

experiências na natureza fortalece seus processos de imaginação e criação através das faculdades do sentir.

Froebel (2001), acreditava na conexão de todas as coisas como uma unidade vital fundamental em sua pedagogia, na qual a educação deveria servir para poder conduzir o indivíduo ao seu desenvolvimento pleno. Sua abordagem contemplava como intenção levar os humanos a uma compreensão de sua conexão com todas as outras formas de vida, cada criança, única e individual é parte do todo; através da família, da comunidade e, eventualmente, da vastidão do universo. A infância é vista nesta abordagem, como a fase mais importante da vida humana, pois a criança contém os germes de toda bondade e pureza (Arce, 2002, p.31).

Dentro da abordagem educativa de Froebel, é possível perceber uma visão holística e integradora do processo de aprendizagem, mediada pelo interesse e curiosidade da criança; “seu princípio de unidade de vida posiciona a educação como um processo contínuo de unificação entre externo (ambiente natural) e interno (natureza humana ou espírito)” (Joshephidou e Kemp, 2022, p. 7). O contato com a natureza é visto como fundamental para o desenvolvimento integral da criança, não apenas para adquirir conhecimentos sobre o mundo aos seu redor, mas também para se autoconhecer e se reconhecer como parte integrante desse mundo. Dessa forma, a criança estaria “[...] naturalmente harmonizando-se com o espírito divino” (Arce, 2002, p.39).

Froebel acolhia a ideia de que as crianças deveriam ser deixadas livres para expressarem toda a sua riqueza interior, fruto de sua essência humana, de sua pureza. Para ele, as artes plásticas e o jogo eram as formas ideais para essa exteriorização, pois considerava que o jogo era uma atividade natural e intrínseca da infância, capaz de revelar a expressão genuína das crianças (Arce, 2002; Asha, 2015).

De acordo com Froebel, a criança é como uma semente que deve ser cultivada. Assim, o educador alemão busca promover a harmonização entre o ser humano e a Natureza desde os primeiros anos de vida (Arce, 2002). A partir desta orientação, o desenvolvimento intelectual, moral e espiritual da criança está associado às suas relações com a natureza. Seu conhecimento sobre si e como uma unidade no mundo seria tecido por meio do contato com a natureza; “todo o contato com ela eleva, fortalece, purifica” (Froebel, 1889, p.82).

Froebel foi o primeiro educador a descrever princípios essenciais para os jardins de infância: atividade lúdicas e espontâneas, tendo a brincadeira um lugar de honra em sua abordagem; os trabalhos manuais são importantes pois instigam a coordenação motora, despertando o pensamento crítico; jogos acompanhados por música, que estimulam a imitação e movimentos, promovendo o desenvolvimento corporal e intelectual; contação de histórias, poemas e poesias que transportam as crianças a alguma verdade profunda, do próprio mundo ou de atividades cotidianas; a interação com a natureza, nela as crianças aprendem a observar e cuidar, desvendando também as leis da vida; a cooperação e a ajuda mútua entre os pares são aspectos pensados por ele no século XIX, mas que fazem parte dos nossos contextos até hoje.

Koch (1985) destaca que Froebel, mesmo sem formação em pedagogia, buscou um percurso educativo centrado no "aprender fazendo", valorizando experiências práticas e sensoriais no desenvolvimento infantil. Sua visão inovadora ressaltou a infância como um período essencial, marcado pela curiosidade e pela capacidade de aprender através da experimentação e da vivência. Assim, o jardim de infância froebeliano é o lugar onde a criança deve ser nutrida e cultivada como uma flor.

Rudolf Steiner, assim com Froebel, sustenta a ideia de que a criança, ao interagir com a natureza, se desenvolve de forma integral e humanizada. A pedagogia Waldorf fundamenta sua abordagem em uma atenção profunda ao ser criança e no ambiente essencial para o seu desenvolvimento.

Na educação da criança do primeiro setênio o educador tem que promover um mundo a ser imitado, conectando as coisas externas e internas: os gestos, as formas de falar, a postura ao se dirigir à criança, a composição dos espaços; “[...] inconscientemente, a criança imita o que percebe ao seu redor. Seu comportamento, seu modo de falar, suas maneiras à mesa, seus gestos, serão uma cópia dos modelos ao seu redor. O ambiente simplesmente a permeia” (Lanz, 1986, p.35).

Para Steiner, os primeiros sete anos de vida da criança é o período em que corpo, alma e espírito formam uma unidade. Nesse ciclo, a criança absorve tudo o que a cerca e como ela ainda não tem o intelecto desenvolvido, não consegue receber aquilo que ela percebe do mundo e elevar para o nível de consciência.

O que a criança percebe do mundo é incorporado a sua composição orgânica que só irá terminar com a troca dos dentes. “Tudo, na criança pequena, está relacionado com

o organismo, com as forças plasmadoras do corpo etérico; o corpo astral e o eu existem, praticamente, em função deste” (Lanz, 1986, p.34).

O primeiro setênio da vida de uma criança é quando se constrói o âmbito da vontade e a base de seu desenvolvimento para os outros setênios. Segundo Lanz (1986, p. 37), “a criança exterioriza o que se passa dentro dela”: seus gestos, sua mímica, a transição instantânea do choro ao riso, o prazer de correr e de subir em árvores, entre outros, revelam a força irresistível de impulsos motores descontrolados que podem ser denominados como “vontade”.

Para que esta base possa suportar as novas estruturas que vão se desenvolver ao longo da sua vida: sensorial, cognitiva, afetiva, motora e espiritual, a infância necessita ser olhada com respeito e este olhar deve estar atento à forma como a criança está vivenciando as suas experiências em conexão com a natureza, seja no lar, na escola ou na sociedade como um todo, pois é a partir dessas interações com o ambiente e com as pessoas que a criança vai se colocar no mundo como sujeito. A vida inteira é uma unidade, e não devemos olhar somente a criança, mas sua vida inteira; nós temos de olhar o ser humano em sua totalidade (Steiner, 2005, p.5).

Na primeira infância “o ser humano [...] é todo ele um órgão sensório”, segundo Steiner (2013, p.49). A criança desenvolve-se pelo impulso vital do querer – agir, portanto, a criança nessa fase é puro movimento e expansão do corpo físico, pois expressa e vivencia suas vontades a partir dele.

Os sentidos, nessa fase, são aguçados e vão além dos cinco mais conhecidos (tato, visão, olfato, audição e paladar), o que significa que a criança sente com seu corpo, sua mente e seu espírito, sendo permeável a todas as influências do ambiente, incluindo as pessoas. A criança, durante este período, deveria ter a percepção de que “o mundo é bom”, “[...] a sensação contida nessas palavras deveria permeá-la, inconscientemente, e constituir-lhe um sentimento quase religioso” (Lanz, 1986, p.36).

Para Steiner, duas palavras simbolizam o modo como a criança se relaciona com o mundo, pela imitação e pelo exemplo. A criança imita todas as situações experienciadas no ambiente e a partir dessa imitação os órgãos físicos vão conceber formas definitivas. O ambiente físico precisa ser considerado em uma constituição mais ampla, “incluindo nele não apenas o que se passa materialmente ao redor da criança, mas tudo o que ocorre,

o que seus sentidos percebem - o que, partindo do espaço físico, é suscetível de agir sobre as forças espirituais” (Steiner, 2012, p.27).

As influências que surgem do ambiente exercem efeitos na organização física e psíquica da criança para toda a vida, devendo o adulto referência ter atenção e consciência sobre seus gestos, falas e pensamentos perante a criança que tudo vê e ouve. A natureza é considerada o ambiente educativo ideal, sendo os espaços internos e os materiais lúdicos e didáticos compostos principalmente por elementos naturais, como lã, madeira e giz de cera de abelha (Ulmacher, 1995).

Em sua abordagem, o ser humano é considerado parte integrante de todos os reinos da natureza e sua premissa para com a infância é de um percurso de reverência e amorosidade, tecendo a sociedade que se anseia. A pedagogia Waldorf compreende que a educação não se restringe ao aspecto intelectual, mas engloba todas as dimensões do indivíduo e de sua existência, como destacado por Silva e Costa (2018, p.239).

Morin, assim como Steiner e Froebel, compartilham de uma educação fundamentada na integralidade; o ser humano é visto em sua totalidade e não apenas pelas partes que o compõem. O pensamento complexo busca dar conta dos diferentes elementos que constituem o todo, considerando que somos seres econômicos, políticos, afetivos, psicológicos, sociológicos, psíquicos e espirituais. Para Morin (2005), o saber fragmentado impossibilita reconhecermos as diferentes dimensões do ser humano, nesse sentido, precisamos resgatar como propósito da educação a condição humana de viver, precisamos vislumbrar o ser humano em sua inteireza.

A complexidade procura compreender nossa identidade a partir de todos os aspectos que constituem a inteireza, que é a ideia de educação em que o ser humano desenvolve a capacidade de agir criticamente, de autoconsciência, do princípio recursivo auto-eco-produtor, um elemento inseparável do conhecimento humano, pois é a partir dele que nos reconfiguramos o tempo todo, “[...] quer dizer que a cientificidade, se constrói, se desconstrói e se reconstrói sem cessar, já que existe um movimento ininterrupto” (Morin, 2005, p. 60-61).

O sujeito que é atravessado por experiências é um SER auto-eco-produtor, pois sua percepção estará desperta às suas vivências por meio dos sentidos e da mente, originando processos conscientes.

O paradigma da complexidade determina uma visão complexa do universo - físico, biológico e antropológico - e não elimina a incerteza, mas a reconhece como um caminho para o progresso. Nesse sentido, a consciência compreende que a incerteza reconhece a provisoriabilidade da certeza, que sustenta novas possibilidades de conhecimentos a serem descobertos; “[...] simplesmente por que é impossível que não exista uma ilha desconhecida” (Saramago, 1998, p.5).

Isso quer dizer que um pensamento que não inclui uma relação auto-eco-organizadora, onde não há interação entre as partes e o todo, que não inclui o princípio da recursividade (ação-reflexão-ação-reflexão), está condenado ao pensamento mutilado e mutilante, está condenado ao erro. A visão do ser humano, sugerida por Morin, leva a uma compreensão complexa e integrativa do ser humano.

A educação, na concepção dos três pensadores, ultrapassa o ato educativo. Educar, para os três autores, é considerar um conjunto de dimensões que integram o ser humano.

Resultados e Discussão:

A educação da criança nos primeiros sete anos precisa ser rica em experiências que contemplem o desenvolvimento da “unidade vital” (Froebel, 1887) e da “vontade do ser/querer” (Steiner, 1919), sendo a fase mais importante da vida humana, uma vez que a criança desenvolve sua percepção sobre si e do mundo ao seu redor. A natureza pode ser vista como o fio condutor que intencionalmente une filosofia, experiência, ambiente, tempo e identidade na educação da primeira infância.

Os pensamentos de Froebel e Steiner se encontram intimamente ligados quando buscam um olhar gentil e respeitoso para a infância, em que a atenção deve ser para como a criança está vivenciando as suas experiências em conexão com a natureza, seja no lar, na escola ou na sociedade como um todo, pois é a partir dessas interações com o ambiente que a criança vai se colocar no mundo como sujeito.

As crianças deveriam ser deixadas livres para expressarem seu EU interior. As abordagens, de maneira geral, devem “[...] estimular os movimentos e impulsos oriundos da própria criança para que ela se livre do horrível condicionamento de ritmos, formas e barulho do mundo mecanizado” (Lanz, 1986, p. 96).

As materialidades apresentadas para as crianças - água, terra, argila, madeira – são materiais que fluem facilmente nas forças etéricas, no espírito da criança. Froebel (1839)

foi o primeiro educador a descrever princípios essenciais para o desenvolvimento da criança que são utilizados até hoje. Steiner (1919) reforça esses princípios dentro da pedagogia Waldorf, quando fortalece uma educação que honre as atividades lúdicas, o brincar genuíno, os trabalhos manuais, a música, a imitação e movimentos, a contação de história, que favorecem o movimento de interiorização e exteriorização, conectando as coisas externas e internas.

A natureza é compreendida como o ambiente ideal para a criança se autoconhecer, compreender o seu ser e identificar todo o seu exterior como uma forma divina. É na interação com a natureza que as crianças aprendem a observar e cuidar, desvendando também as leis da vida; a cooperação e ajuda mútua entre os pares.

Para Rosa e Collado (2019), as experiências com a natureza podem ser diretas e intencionais, sendo o melhor meio para que as pessoas se conectem através dos sentidos (visão, audição, paladar, olfato e tato) com a natureza. Nesse sentido, o saber nasce da experiência.

A experiência dentro da educação infantil precisa ser vista como um laboratório de vivências que propiciem momentos de curiosidade, pesquisa, inquietação, descobertas, imaginação e conhecimento, que despertem todos os sentidos da criança. Segundo Giusti et al. (2018), quando as crianças se envolvem de forma genuína nas vivências artísticas ou físicas, seus sentidos são despertados e sua capacidade de desfrutar e ser curiosa sobre os ambientes naturais são aguçados, abrindo uma porta de conexão profunda com sua natureza humana.

Por meio de experiências e intervenções precoces na natureza, as crianças podem começar a se sentir parte do mundo natural antes de saberem expressar isso em palavras (Berry et al., 2020). Esse conhecimento do mundo como mundo é uma necessidade ao mesmo tempo intelectual e vital (Morin, 2011, p. 33). Conforme as crianças pequenas vão formando seu sentido de identidade, essas experiências na natureza podem se tornar parte de sua identidade por meio da interação social.

Compreende-se que é essencial nutrir a experiência por meio de um elemento lúdico, onde a curiosidade da criança seja instigada, promovendo o sentimento de pertencimento e conexão. Experiências relacionadas e guiadas pelo sentimento de alegria, confiança, atenção, cuidado, conexão, desafio, exploração, liberdade, conquista, autonomia, empatia proporcionam condições de construções de vínculo com a natureza.

Ao cultivarem sua força de vontade por meio das experiências, as crianças são atravessadas por uma imersão multissensorial que as envolvem de maneira consciente (Beery et al., 2020; Giusti et al, 2018; Rosa e Collado, 2019; Chawla, 2015; Barrable et al., 2021; Barrete et al. 2022).

O mundo age sobre as crianças e por sua vez, as crianças também agem sobre o mundo, pois como disse Morin (2000, p.47) “[...] conhecer o ser humano é, antes de mais nada, situá-lo no universo e não separá-lo dele”. De acordo com Kishimoto e Pinazza (2007) a relação entre o indivíduo que aprende e o mundo externo é regida pelas conexões internas, ou seja, as emoções, experiências e pensamentos desempenham um papel importante na forma como interagimos com mundo exterior.

As práticas educativas na educação infantil precisam ser pensadas a partir de um pensamento complexo, convidando a criança a se descobrir e a explorar o mundo ao seu redor, estimulando seu desenvolvimento e incorporando diferentes aspectos que compõem sua totalidade. A natureza proporciona diversas materialidades que ampliam os sentidos da criança, permitindo percursos de construção, desconstrução e reconstrução do pensamento infantil.

As crianças são ótimas pesquisadoras, naturalmente curiosas e investigativas, são capazes de compreender os mistérios da natureza e sua magia. Os ambientes devem ser um laboratório de expressão e experimentação, um lugar em que é permitido SER, permitindo que a curiosidade desperte a imaginação e conecte ao mundo natural.

Considerações finais

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) reconhece a importância da intencionalidade do educador em propor experiências que “[...] permitam às crianças conhecer a si e ao outro e de conhecer e compreender as relações com a natureza, com a cultura e com a produção científica” (BNCC, 2017, p.39). As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) e o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) dialogam com a BNCC ao proporem que uma aprendizagem rica faz referência à oportunidade de conhecimentos a partir de experiências auditivas, olfativas, táteis, gustativas e visuais envolventes, diversas e conectadas.

Neste sentido, Morin defende que o propósito da educação é de assumir a condição humana indivíduo/sociedade/espécie em sua complexidade; “[...] a educação do futuro

deverá ser o ensino primeiro e universal, centrado na condição humana” (Morin, 2011, p.43). É importante prover uma educação que compõe a vida humana e que só pode ser alcançada através de uma educação que vislumbre o ser e o conhecimento humano em sua inteireza. De acordo com Rodrigues e Saheb, “[...] a criança pensa sobre o mundo e atribui sentido ao que lhe é oferecido, sem passar intacta ao que lhe oferecem na educação infantil (2015, p.185). Devemos ter em mente que o objetivo da escola “[...] não é tanto ensinar e comunicar uma variedade e multiplicidade de coisas, mas sim dar destaque à sempre viva unidade que está em todas as coisas” (Froebel apud Arce, 2002, p. 49).

A educação infantil é uma fase onde o ambiente da criança precisa ser permeado por diferentes experiências, levando-as a se desenvolverem de forma integral, como é destacado na LDB, artigo 29, que diz que a educação infantil como primeira etapa da educação básica “tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade (Brasil, 1996, p. 12).

Não devemos reduzir uma semente ao que os nossos olhos captam, pois ela carrega de modo oculto toda a vida da planta. Precisamos “[...] de nossa sensibilidade, fantasia e sentimentos para compreender de forma vívida que tal objeto ultrapassa o que os sentidos nos transmitem. É preciso termos como que um pressentimento dos mistérios da existência” (Steiner, 2012, p.42).

As práticas educativas se estabelecem no princípio hologramático da escola, onde todo o conjunto de partes que a constituem estabelecem o sentido da totalidade, da compreensão do todo. Dessa maneira, podemos dizer que não só a parte está no todo, mas também que o todo está na parte; “[...] só posso compreender um todo se conheço, especificamente, as partes, só posso compreender as partes se conhecer o todo” (Pascal apud Morin, 2005, p.181 e 182).

Para Lanz (1986, p. 38 e 39), “todo aprendizado deve dirigir-se primeiramente à vontade, depois ao sentimento, e só no fim chegar ao intelecto, mediante a elaboração de conceitos”. A educação que trabalha o conhecimento como partes isoladas, artificializa-se e se torna ineficiente (Arce, 2002).

A natureza proporciona um ambiente para a vida interior de uma criança se desenvolver porque exige que ela permaneça constantemente consciente do que a cerca e, por meio desse contato, a criança descobre no mundo o que não pode ser ensinado por

adultos. Precisamos garantir ambientes onde as crianças possam explorar e experienciar a natureza, criando seus próprios percursos de conhecimento ampliando seu vínculo com a natureza. Ao experienciar, a criança manipula diferentes elementos naturais, testa hipóteses, pesquisa, investiga e, por consequência, o aprendizado se torna significativo e é registrado no seu ser.

Por meio desse estudo pode-se concluir que a criança, ao se relacionar com a natureza, fortalece sua autoconfiança, desperta os sentidos, expressa sua imaginação e criatividade e desenvolve as habilidades motoras. O transtorno de déficit de natureza⁴ (Louv, 2016) destaca a necessidade de reconectar a infância com a natureza.

As experiências na natureza e a partir de elementos naturais podem proporcionar um aprendizado integral e ser um caminho possível de reconexão. As pedagogias Froebeliana e Waldorf, por meio de uma abordagem respeitosa, propõe o desenvolvimento integral da criança incorporado à natureza, promovendo a integralidade do ser e desenvolvendo uma perspectiva holística do ser humano.

Por fim, os pensamentos de Edgar Morin nos possibilitaram a compreensão da integralidade humana por meio do pensamento complexo, tecendo com os princípios e fundamentos de Froebel e Steiner, a constituição de um conhecimento que contempla a criança com um ser inteiro e multidimensional. A criança traz em sua essência o senso de pesquisa, cabe a nós, educadores, promover experiências e momentos de interesse e respeito pela natureza.

Referências

ARCE, Alessandra. **Friedrich Froebel: o pedagogo dos jardins de infância** / Alessandra Arce. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

ARCE, Alessandra. **A pedagogia na “era das revoluções”**: uma análise do pensamento de Pestalozzi e Froebel / Alessandra Arce. – Campinas, SP: Autores Associados, 2002.

ARENDT, Hannah. **A condição humana**/Hannah Arendt; tradução de Roberto Raposo, posfácio de Celso Lafer. – 10. Ed. – Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2007.

BARRABLE, Alexia; BOOTH, David; ADAMS, Dylan; BEAUCHAMP, Gary. Enhancing Nature Connection and Positive Affect in Children through Mindful Engagement with Natural Environments. **International Journal of Environmental**

⁴ Transtorno de Déficit de Natureza (TDN) é um termo cunhado pelo autor Richard Louv em seu livro “A última criança na natureza” para chamar nossa atenção para o impacto negativo da falta de natureza na vida das crianças, especialmente das que vivem em contextos urbanos.

Research and Public Health. 2021, 18, 4785. Disponível em: <https://doi.org/10.3390/ijerph18094785>. Acesso em: 28 jul. 2023.

BARRETTE, Michelle. BOYER, Wanda. JEAN, Patti. NAYLOR & HARPER, Nevin. Defining a nature-based literacy: A research synthesis review of health-promoting literacies to promote nature engagement. **Journal of Adventure Education and Outdoor Learning**, 2022. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/14729679.2022.2067201>. Acesso em: 28 jul. 2023.

BERRY, Thomas; CHAWLA, Louise; LEVIN, Peter. Being and Becoming in Nature: Defining and Measuring Connection to Nature in Young Children. **International Journal of Early Childhood Environmental Education**. 2020. Disponível em: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1264523.pdf>. Acesso em: 28 jul. 2023.

BRASIL. **Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/70320/65.pdf>. Acesso em: 16 set. 2024.

CHAWLA, Louise. Childhood nature connection and constructive hope: A review of research on connecting with nature and coping with environmental loss. **People and Nature**. 2020; 2:619–642. Disponível em: <https://besjournals.onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/pan3.10128>. Acesso em: 28 jul. 2023.

CHAWLA, Louise. Benefits of Nature Contact for Children. **Journal of Planning Literature**. 2015. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/0885412215595441>. Acesso em: 28 jul. 2023.

CRANDELL, Sunny. Bit by Bit: How One Preschool Increased Its Natureness. **The International Journal of Early Childhood Environmental Education**, 6(3), p. 64. 2019. Disponível em: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1225655.pdf>. Acesso em: 28 jul. 2023.

CUDWORTH, Dave. LUMBER, Ryan. The importance of Forest School and the pathways to nature connection. **Journal of Outdoor and Environmental Education** (2021) 24:71–85. Disponível em: <https://link.springer.com/article/10.1007/s42322-021-00074-x>. Acesso em: 28 jul. 2023.

FROEBEL, Friedrich W. A. **A educação do homem** / Friedrich W. A. Froebel. Tradução: Maria Helena Camara Bastos. Universidade de Passo Fundo: UPF, 2001. 238 p.

GIUSTI, Matteo; ULRICA, Savane; RAYMOND, Christopher M., BERRY, Thomas H. A framework to assess where and how children connect to nature. **Frontiers in Psychology**, Sec. Environmental Psychology, 8:2283. Disponível em: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2017.02283/full>. Acesso em: 28 jul. 2023.

JOSEPHIDOU, Joanne; KEMP, Nicola. A life “in and with nature?” Developing nature engaging and nature enhancing pedagogies for babies and toddlers. **Global Education Review**, 9 (2), 5-22. 2022. Disponível em: <https://ger.mercy.edu/index.php/ger/article/view/594>. Acesso em: 28 jul. 2023.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida e PINAZZA, Mônica Apezato. **Froebel**: uma pedagogia do brincar para infância. Pedagogia(s) da infância: dialogando com o passado construindo o futuro. Porto Alegre: Artmed, 2007.

KOCH, Dorvalino. Friedrich Froebel, o criador do jardim de infância, no seu bicentenário. **Convivium**, v. 21, n. 25, p. 45-63, 1982.

LANZ, Rudolf. **A Pedagogia Waldorf**: caminho para um ensino mais humano. Rudolf Lanz – 4. Ed. – São Paulo: Antroposófica, 1986.

LOUV, Richard. **A última criança na natureza**: resgatando nossas crianças do transtorno de déficit de natureza. 1. Ed. São Paulo, Aquariana, 2016.

MORIN, Edgar; CIURANA, Emilio-Roger; MOTTA, Raúl D. **Educar na era planetária**: o pensamento complexo como Método de aprendizagem pelo erro e na incerteza humana. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2003.

MORIN, Edgar. **Ciência com consciência**. Ed. revista e modificada pelo autor - 8ª ed. - Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005. 350p.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya; revisão técnica de Edgard de Assis Carvalho. 2. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: Unesco, 2011.

ROSA, Claudio D., COLLADO, Silvia. Experiences in Nature and Environmental Attitudes and Behaviors: Setting the Ground for Future Research. **Frontiers in Psychology**, Sec. Environmental Psychology, (2019) 10:763. Disponível em: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.00763>. Acesso em: 18 jul. 2023.

RODRIGUES, Daniela G.; SAHEB, Daniela. A concepção dos professores e educadores de educação infantil sobre o saber de Morin: ensinar a condição humana. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, 96, 242, 180-19. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S2176-6681/337312857>. Acesso em: 11 ago. 2023.

SILVA, Caricelma A. L. A. e; COSTA, Nayara. T. S. da. Uma alternativa curricular no contexto escolar brasileiro: a pedagogia Waldorf e a integralidade do conhecimento e do ser. **Revista Espaço do Currículo**, [S. l.], v. 2, n. 11, p. 234–248, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.22478/ufpb.1983-1579.2018v2n11.37865>. Acesso em: 11 ago. 2023.

SHULTZ, P. Wesley. Inclusion with nature: The psychology of human-nature relations. In P. Schmuck & W. P. Schultz (Eds.), **Psychology of sustainable development**, p. 61–78, 2002. Disponível em: https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-1-4615-0995-0_4. Acesso em: 18 jul. 2023.

STEINER, Rudolf. **Os primeiros anos da infância**: material de estudo dos jardins de infância Waldorf. 2.ed. São Paulo: Antroposófica: Federação das Escolas Waldorf no Brasil, 2013.

STEINER, Rudolf. **A arte de educar baseada na compreensão do ser humano**. São Paulo: Federação das Escolas Waldorf no Brasil, 2005.

STEINER, Rudolf. 1861-1925. **A educação da criança**: segundo a ciência espiritual / Rudolf Steiner; tradução Octavio de Rudolf Lanz. – 5. Ed. – São Paulo: Antroposófica, 2012.

STOLTZ, Tania, WEGER, Ulrich e VEIGA, Marcelo da. Higher Education as Self-Transformation. **Psychology Research**, 7(2), 104-111. 2017. DOI: 10.17265/2159-5542/2017.02.004. Disponível em: <https://www.davidpublisher.com/index.php/Home/Article/index?id=29974.html>. Acesso em: 16 out. 2023.

THWAITES, Trevor. Technologizing the human condition: hyperconnectivity and control, **Educational Philosophy and Theory**, p. 373-382, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/00131857.2020.1806052>. Acesso em: 20 ago. 2023.

UHRMACHER, P. Bruce. Uncommon Schooling: A Historical Look at Rudolf Steiner, Antroposophy, and Waldorf Education. **Curriculum Inquiry**, vol. 25(4), p.381–406. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/03626784.1995.11076190>. Acesso em: 21 ago. 2023.

Submissão: 14/10/2024. **Aprovação:** 17/08/2025. **Publicação:** 29/08/2025.