

O QUINTAL DA NOSSA ESCOLA: POSSIBILIDADES DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO DAS CRIANÇAS DE 4 A 6 ANOS DE IDADE

Regina Célia de Matos Paccola¹

Cassiana Magalhães²

RESUMO: Este artigo apresenta resultados de uma pesquisa de mestrado que teve como objetivo analisar como as interações estabelecidas no quintal da instituição de Educação Infantil entre criança e seus pares, crianças e adultos, crianças e espaços podem contribuir com o processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças de 4 a 6 anos de idade. A metodologia se caracterizou como uma pesquisa-ação com duas turmas de P4 e P5 (crianças entre 4 e 5 anos de idade) em uma instituição de educação infantil. Foram organizadas diferentes propostas no espaço externo da instituição, contemplando os eixos Interações e Brincadeira (Brasil, 2009). Os dados evidenciaram que o modo de organização do espaço, e os recursos disponibilizados possibilitaram a ampliação das experiências das crianças, em especial as interações vivenciadas entre elas, com os adultos e com o espaço. Evidencia-se a necessidade de desemparedar as crianças e reconhecer o quintal da escola como lugar potente para o processo de aprendizagem das crianças em idade pré-escolar.

PALAVRAS-CHAVE: Interações; Espaços; Desemparedar a infância.

ABSTRACT: This article presents results of a master's research which aimed to analyze how interactions established in the backyard of the Early Childhood Education institution between children and their peers, children and adults, children and spaces can contribute to the learning and development process of children in 4 to 6 years old. The methodology was characterized as action-research with two classes of P4 and P5 (children between 4 and 5 years of age) in an Early Childhood Education Institution. Different actions were organized in the institution's external space covering the Interactions and Play axes (Brazil, 2009). The data showed that the way the space was organized and the resources made available made it possible to expand the children's experiences, especially the interactions between them, with adults and with the space. In particular, with the need to free children and recognize the school yard as a powerful place for the learning process and for preschool children.

KEYWORDS: Interactions; Spaces; Unlock childhood

¹ Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Londrina. Universidade Estadual de Londrina – Centro de Comunicação e Arte (CECA). Endereço: Rodovia Celso Garcia Cid, PR-445, Km 380 - Campus Universitário, Londrina - PR, 86057-970. Telefone: (43) 3371-4114. E-mail: rmpaccola@uol.com.br.

² Pós-doutorado em Educação pela Universidade de Évora, Portugal. Universidade Estadual de Londrina – Centro de Comunicação e Arte (CECA). Endereço: Rodovia Celso Garcia Cid, PR-445, Km 380 - Campus Universitário, Londrina - PR, 86057-970. Telefone: (43) 3371-4114. E-mail: cassiana@uel.br.

1. INTRODUÇÃO

*Que a importância de uma coisa não se mede com a fita métrica,
nem com balança, nem com barômetro etc. Que a importância de
uma coisa há de ser medida pelo encantamento que a coisa produz
em nós.
(Barros, 2005)*

Iniciamos este texto com um trecho do poema de Manoel de Barros (2005), pois o sentimento que ele traduz resume as indagações e angústias significativas acerca do brincar nos espaços externos, no quintal, e como as interações ali estabelecidas possibilitam a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças.

Para o desenvolvimento desta pesquisa, o percurso metodológico apoiou-se na pesquisa-ação, que, de acordo com Severino (2013, p. 88), “[...] é aquela que, além de compreender, visa a intervir na situação, com vista a modificá-la”. Brandão (1984) propõe inserir os indivíduos na prática reflexiva do contexto vivido e na elaboração de possíveis soluções aos problemas enfrentados por eles. A revisão de literatura tomou como base os autores da Teoria Histórico-Cultural que discutem o desenvolvimento humano, com o intuito de compreender as especificidades do desenvolvimento das crianças de 4 a 6 anos de idade; ainda, autores que discutem a organização do espaço, as vivências com a natureza e o desemparedamento das crianças. As observações foram realizadas de fevereiro a outubro de 2023 e estão em conformidade com o Parecer n.º 4.987.561 do Comitê de Ética.

As instituições de Educação Infantil, creches ou pré-escolas ainda carregam sinais de uma educação marcada pela imobilidade do corpo e o silenciamento das vozes das crianças. Os espaços são pensados e organizados somente pelas professoras, sem a participação das crianças, centrado na ação educativa. Suprimindo as conexões das crianças com a natureza, controlando seus movimentos, em prol de uma prática entre quatro paredes, regulando o acesso ao quintal e aos espaços externos e em contato com a natureza.

Não há escuta das crianças para suas necessidades, seus desejos e saberes. Não há espaço para o corpo, visto ser este “emparedado, quieto, colocado a serviço da mente” (Tiriba, 2018, p. 59).

Os espaços externos, o *quintal*, na percepção que tivemos durante a pesquisa, é que não se constitui em espaços de aprendizagens, de encontros que valorizem os interesses das crianças, suas curiosidades; pelo contrário, revelam-se lugares para extravasar as energias e são usados como moedas de troca e pensados exclusivamente pelas professoras, sem a participação das crianças.

A permanência em sala de referência por longo período, os horários inflexíveis e uma rotina mecanizada, com pouco ou quase nenhum tempo para brincar nos espaços externos e em contato com a natureza, foi denominada por Tiriba (2018) de emparedamento. Entendemos a sala de referência como um espaço que deve ser parte do projeto pedagógico: estudado e projetado.

Tiriba (2018) propõe o desemparedamento, que vem romper com a lógica de que só se aprende com o corpo parado, a boca fechada, dentro da sala de referência e a mente concentrada. Desse modo, é importante uma sensibilização para utilização dos espaços externos articulados com o princípio do aprendizado por meio das interações ali desenvolvidas, seja com seus pares, com adultos, com a natureza e com o próprio meio, potencializando as múltiplas dimensões humanas.

Essa autora relaciona o emparedamento nas instituições com três fatores: primeiro é a função do emparedamento como estratégia capitalista, na qual o distanciamento da natureza fere o controle dos corpos, gerando o que a autora chama de corpos dóceis, atendendo ao capitalismo. O segundo é a relação com a sujeira, a doença, o perigo; e o terceiro é a valorização da aprendizagem entre quatro paredes, em que o conhecimento passado ou ensinado é visto como mais importante do que as construções que as crianças fazem a partir das experiências e vivências.

Isso evidencia o modo como as instituições vêm lidando com o conhecimento ao longo dos anos, na perspectiva da transmissão e da detenção do conhecimento, com atividades realizadas preponderantemente em espaços fechados.

Louv (2016) reconhece que os benefícios da natureza para a saúde e o desenvolvimento das pessoas já vêm sendo valorizados há séculos por xamãs e poetas, por exemplo. A ciência tem se debruçado sobre essa valorização com pesquisas recentes e, além disso, os investimentos na área ainda são poucos, pois os seus resultados poderiam provocar uma diminuição de vendas de medicamentos ao ser incentivado o contato com a natureza, que é mais barato (muitas vezes gratuito), se comparado a artefatos e ambientes prioritariamente industrializados (Louv, 2016).

Estudos realizados nos últimos anos revelam que o convívio com a natureza na infância favorece a criatividade, a iniciativa, a autoconfiança, a capacidade de tomar decisões e de resolver problemas, desenvolver a empatia e o sentimento de pertencimento.

Como pontua Vigotski (1989), as crianças se designam seres da natureza e, paralelamente, seres da cultura, considerando que são corpos biológicos que progridem a partir das relações sociais. Vivenciar a natureza pelo corpo é um processo natural que passa pela qualidade e intensidade, de acordo com o tipo de atividade proposta.

Desse modo, é importante pensar no espaço e na sua organização voltados para as crianças, para que sejam vistos como componentes que propiciem a autonomia e o desenvolvimento delas. Para que isso ocorra, de uma forma planejada, os materiais, objetos e mobiliários devem ser adequados e acessíveis às crianças. Essa organização reflete a concepção que a instituição tem de criança e de infância, não estando limitado a uma simples organização de objetos.

Ao considerar a organização dos espaços como sendo fundamental nas práticas pedagógicas, influencia diretamente nas relações entre as crianças e delas com o mundo. E deve garantir movimentação ampla, vivências, brincadeiras e qualidade na Educação Infantil.

Os espaços construídos para as crianças e com as crianças devem ser explorados por elas, em uma interação de aprendizagem, troca de saberes entre pares, de prazer, partilhas. Assim, o espaço se constitui em um lugar personalizado, flexível e aberto às necessidades das crianças, cujas identidades se constroem por meio das interações.

Horn (2004) salienta que os espaços têm marcas significativas relacionadas aos objetos, aos cheiros que lhe concedem nuances, aos confrontos entre o conhecido e o desconhecido, sendo um lugar de convívio, encontros, vida coletiva, sobre o qual implica a dimensão da relação humana.

O modo de organização do espaço, do tempo, das mediações no quintal e nos espaços externos e naturais são potentes, uma vez que possibilitam a criação de estímulos e provocações, além de promover vivências, interações e experiências. Além disso, convidamos a refletir sobre os espaços ocupados pelas crianças, espaços reais e imaginários de brincar, permeados de possibilidades para criação, construção e desconstrução.

E os espaços externos, sobretudo quando possuem elementos naturais, podem ser constituídos como ambientes de aventura e de descoberta, que possibilitam a liberdade de envolvimento em vários tipos de materiais, promovem a capacidade de perceber novas

situações, de gerir o risco, o desenvolvimento físico e o aperfeiçoamento das capacidades motoras, lugares onde as interações sociais são enriquecidas.

Desse modo, consideramos importante o conhecimento dos professores na organização dos materiais ricos em qualidade, do tempo, dos espaços, em especial, por compreender que a brincadeira de papéis sociais é a atividade-guia do período.

De acordo com Leontiev (1978, p. 122), a atividade-guia (ou dominante/principal) é “[...] aquela em conexão com a qual ocorrem as mais importantes mudanças no desenvolvimento psíquico que preparam o caminho da transição da criança para um novo e mais elevado nível de desenvolvimento”, ou seja, é a atividade na qual o desenvolvimento gera importantes mudanças nos processos psíquicos da criança.

Desse modo, a importância de um planejamento rico, com diversidade cultural e ampliação dos repertórios das crianças. Pasqualini e Lazaretti (2022), apoiadas em Davidov (1987), defendem o ensino desenvolvente, em que o professor é o profissional capaz de criar o elo do processo de ensino e aprendizagem, é quem observa, registra, organiza esses espaços, a fim de que a aprendizagem tenha mais possibilidade de acontecer, de maneira que provoque a formação de novas capacidades psíquicas, planejando um conjunto de ações por meio de mediações necessárias que potencializem o desenvolvimento psíquico das crianças.

Dessa forma, construir contextos que criem condições para encontros entre a criança e seus pares, criança e adulto, criança e espaço é tarefa do professor. Reconhecendo que as crianças leem e pronunciam o mundo, é necessária uma relação de acolhimento e escuta das necessidades e dos interesses das crianças, que são ávidas por explorar este mundo que as cerca.

2. O QUINTAL E O BRINCAR COM A NATUREZA

*Devemos estar convencidos de que nossa vida, nosso organismo,
nossa humanidade, nossa cultura, nossos sentimentos estão
conectados sempre com a natureza, com o ambiente e com o
universo.
(Hoyuelos, 2005)*

As vivências e explorações no quintal e nos espaços externos, em contato direto das crianças com a natureza, incentivam o encantamento e a empatia pela natureza, pelas criaturas vivas e a apreciação de toda a complexidade que envolve o mundo natural.

Nos espaços escolares, por vezes, não se reconhece a importância do contato com a natureza, desrespeitando os direitos das crianças (Tiriba, 2018), por não entenderem que o quintal pode ser também um espaço educativo. O quintal e sua natureza proporcionam experiências empíricas, tanto para as crianças quanto para nós, adultos, possíveis de serem vividas em poucos outros espaços da vida cotidiana.

Se conseguirmos interpretar os olhares curiosos, a expressão das crianças, fica claro que os espaços externos são eleitos os melhores lugares da instituição. O quintal é o espaço primordial, portador de vida, com múltiplas possibilidades, desafios e aventura, lugar reconhecido para o estabelecimento da relação das crianças com a natureza.

Explorar o quintal, além de possibilitar conhecimentos importantes sobre o mundo natural e social, oferece às crianças situações que as ajudam a desenvolver seus sentidos, aprender a contemplar, sentir a natureza. Tem-se o propósito de romper com o confinamento, que muitas vezes impõe uma prática pedagógica em que as prioridades são as mesas, as cadeiras, a rotina, enquanto o brincar acontece “se der tempo”.

Assim, vivenciar o quintal por meio do contato diário com a natureza fomenta autoconfiança, capacidade de escolha, resolução de problemas e tomadas de decisões, contribuindo com o desenvolvimento integral das crianças mobilizadas pelos seus desejos e novos interesses.

Para Piorski (2016, p. 61), “[...] nutrir o aparelho sensorial da criança das formas fundamentais, dos materiais primitivos, das substâncias que sustentam as coisas, é almejar uma pedagogia de repercussões internas”.

As experiências vivenciadas com as crianças durante a pesquisa demonstraram que a brincadeira em espaços externos, explorando a natureza, é um elemento constitutivo da infância por meio do qual a criança significa e dá sentido ao espaço institucional que frequenta. Estar no quintal de forma a senti-lo, tocá-lo e vivê-lo com todos os sentidos, em sua inteireza, muitas vezes significa estar de corpo inteiro, com o pé no chão, sentir e brincar com terra, lama, areia, pedras, gravetos, vento, água, ar e fogo. Sentir as diferentes texturas, consistências e temperaturas.

E também significa estar aberto aos bons encontros, por isso, possibilitar às crianças o contato com a horta, o jardim, as árvores, os pássaros, os insetos é mostrar o que o ambiente externo nos oferece e nos proporciona, sendo um espaço onde o corpo se movimenta experimentando a liberdade.

Desse modo, foi possível explorar, conhecer, compreender e observar mais os elementos que configuram a brincadeira das crianças e entender que todos nós somos seres da natureza, de seus ciclos e elementos, e que tudo se interliga e se mistura como os quatro elementos.

Pensando nisso, a organização do quintal envolveu atividades com espaços e materiais reais, estruturados e não estruturados, e naturais como: utensílios de cozinha, elementos da natureza como galhos, flores, folhas, sementes, baldes e pás, tecidos para cabanas, cordas e caixotes de madeira, água e fogo. A partir desses elementos, as crianças organizaram diferentes brincadeiras.

O contato com a natureza e todos que ali habitam, bem como com os quatro elementos (água, ar, terra, fogo) que nos rodeiam e com os quais evoluímos, é uma experiência fundamental para o desenvolvimento, pois aguçam o potencial criativo, que brinca, descobre, cria e recria mundos com inteireza.

A brincadeira envolvendo os quatro elementos da natureza possibilita ampliar as visões, os repertórios e os conhecimentos. Essas experiências abrem um grande leque de caminhos para a investigação e a imaginação das crianças, aguçando seus sentidos.

Levadas a explorar o quintal, organizamos o contexto com a terra, possibilitando às crianças caminharem descalços sobre ela, sentirem o cheiro de terra molhada e prepararem comidinhas utilizando utensílios domésticos. Foram pensadas também propostas que envolviam a experiência com fogo, na qual as crianças ajudaram a procurar gravetos e montar a fogueira para assar frutas e contemplar o calor e as cores das chamas.

Em outra experiência, puderam manusear e brincar com água, em bacias grandes, potes e bexigas, explorando as mudanças do estado físico da água, passando do líquido para o sólido. Realizamos também atividades nas quais foi possível observar a direção do vento e sua intensidade, explorando bolas de sabão e paraquedas de sacola plástica.

É a estimulação de experiências, de interação e do desparear das crianças como fonte de potencialidade criativa, aprendizagem e desenvolvimento. Como afirma Barbieri (2022, p. 49), “[...] cada experiência que temos é única e, intransferível, podendo ser compartilhada, mas jamais transferida para outra pessoa”, portanto, o papel do professor é permitir à criança vivenciar essas experiências. É necessário conhecer e compreender além do que cada elemento natural (terra, água, fogo e ar) sugere, um tipo de movimento, possibilidades de exploração, pois cada um possui propriedades específicas que mexem com nossos sentidos.

Assim, apresentamos aqui as experiências investigativas das práticas pedagógicas propostas nos espaços externos, no quintal, explorando com as crianças o máximo da natureza por compreender que ela é um campo fértil para vivenciarem o bem-estar, descobrirem sobre si e sobre os outros e sobre as coisas que as rodeiam, além de desenvolverem a brincadeira de papéis sociais. Por meio dos episódios analisados posteriormente, ligados a essas experiências, expressamos como essas atividades planejadas enriqueceram a brincadeira.

Destacamos aqui três episódios, intitulados: *Mestre-cuca*, *Base espacial* e *Dia de fogueira*, nos quais os nomes dos participantes foram substituídos por letras para a preservação de suas identidades. De acordo com Carvalho e Pedrosa (2002, p. 183), “um episódio se define por um evento em que se apreende uma sequência interativa conspícua ou um trecho do registro em que se pode circunscrever um grupo de crianças a partir do arranjo espacial que formam e/ou da atividade que realizam”. A delimitação é determinada pelo pesquisador na construção dos fatos observados. Vale ressaltar que a escolha pelos episódios apresentados se deu porque inicialmente as crianças brincavam livremente, e os temas por elas escolhidos giravam em torno de: papai e mamãe, carrinho e ferramentas. Os espaços e os materiais organizados possibilitaram a ampliação do repertório cultural nas brincadeiras de papéis sociais, contribuindo, assim, para a construção da identidade e da autonomia das crianças.

Conforme a Figura 1 e o episódio a seguir, destacamos que os espaços foram preparados com objetos reais (utensílios de cozinha) e elementos da natureza: terra, água, folhas, gravetos.

Figura 1 – Mestre-cuca



Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2023.

Criança A: [encheu uma tigela com água, colocou a mão, em seguida, umas folhas. Tirou as folhas e passou a colocar terra, e com a ajuda da espátula foi mexendo e acrescentando mais terra].

Pesquisadora: *O que você está fazendo?*

Criança A: *Brigadeiro.*

Pesquisadora: *Ai, que delícia! Parece que está ficando bom. Você me dá um, por favor?*

Criança A: *Ainda não, precisa dar ponto.*

Pesquisadora: *Ponto de quê?*

Criança A: *De bolinha, ainda não dá para enrolar. Já dou, tá, tia!?*

Pesquisadora: *Oba! Vou esperar.*

[Brigadeiro pronto, a criança saiu oferecendo aos amigos]. (Diário de Campo, 2023).

Nessa exploração do brigadeiro, foi possível perceber que, quanto mais a criança conhece as funções sociais dos objetos, mais as ações lúdicas também vão se aperfeiçoando, e aqui suas ações aparecem de forma que um objeto substitui o outro, dando um novo sentido social de representação. A criança se comporta como se fosse “o adulto”, foi possível notar as ações encadeadas como acontecem na vida cotidiana, evidenciando autenticidade da brincadeira quando a criança relata que era preciso dar o ponto de enrolar.

Ao verbalizar que precisa “dar o ponto”, apresenta o repertório relacionado à família, como o ato de cozinhar. E ao oferecer o seu “doce” aos amigos, demonstrou satisfação nessa interação com os seus pares.

De acordo com Vigotski (1995), as crianças (re)elaboram a experiência vivida em seu meio social, edificando novas realidades de acordo com seus desejos, suas necessidades e motivações. Portanto, quanto mais essas crianças puderem explorar seus sentidos em experiências nas quais possam imaginar, ver, observar, interpretar, escutar, tocar, experimentar, mais chances terão de aprender e se desenvolver.

Dessa forma, entende-se que quando a criança desempenha o papel do adulto, apropria-se do sentido social das atividades, aprende com isso a ter consciência de suas ações, desenvolve o autodomínio da conduta, controla os próprios impulsos, usa vocabulário mais sofisticado, tem condições para resolver situações problemas.

No próximo episódio, na proposta de construções, os materiais assumem a função de instrumento de expressão e de comunicação. Durante a atividade, foram surgindo vários tipos de construção, e as crianças gradativamente apresentando seus interesses. Conforme disponibilizamos as peças e os materiais de largo alcance pelo espaço externo, as crianças foram chegando e se juntando em pequenos grupos. Cada criança teve um envolvimento diferente na proposta, algumas usaram tubos nos braços dizendo serem robôs, outros grupos montaram jogo de boliche com as peças, e outros contaram à pesquisadora que estavam montando uma espaçonave, como se apresenta na Figura 2 a seguir:

Figura 2 – Base espacial



Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2023.

Pesquisadora: *Que construção grande, o que estão fazendo?*

Criança A: *Montando uma espaçonave.*

Pesquisadora: *E para onde essa espaçonave irá viajar?*

Criança A: *Para Júpiter, vamos procurar água.*

Criança B: *Antes que a terra fique sem água.*

Criança A: *Vamos terminar nossa base espacial.*

Criança B: *É! E terminar a construção da espaçonave. E vamos viajar pelo espaço.*
(Diário de Campo, 2023).

Com esse diálogo, ficou evidente o conhecimento prévio sobre nosso planeta, a escassez e a busca por água, hipoteticamente em outro planeta. Aqui, revela a preocupação dessa criança, isso a partir dos conteúdos trabalhados pela professora, que teve grande relevância para o processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças.

Ao utilizar os materiais não estruturados na construção da base para a espaçonave, fazendo a substituição dos objetos, a criança atribui um novo significado à barra de madeira,

[...] o que evidencia o desenvolvimento da função simbólica da consciência em que o uso de objetos para substituir objetos ausentes e necessários à interpretação de papel exige a separação entre o campo real (ótico) e o campo do significado imaginário (Marcolino; Barros; Mello, 2014, p. 156).

Os que não representam função social explícita, por exemplo as peças de madeira, possibilitam à criança operar no campo dos significados, desenvolvendo a função simbólica da consciência, sendo possível evidenciar condições para o desenvolvimento da imaginação.

A brincadeira é uma reelaboração criativa de impressões do que a criança vivenciou. É a imaginação em atividade na construção de uma nova realidade que responde às aspirações e aos anseios das crianças (Vigotski, 2009). Foi possível perceber, na brincadeira, o sentido da cooperação, da interação, o desenvolvimento da linguagem e da imaginação.

Cabe destacar que a imaginação pode ser desenvolvida por meio da brincadeira de papéis sociais, para tanto, as experiências vividas pela criança precisam ser diversificadas, com trocas entre as crianças, os espaços, as materialidades e com a participação do adulto, questionando, propondo, colocando-se à disposição em estar junto delas.

Na próxima proposta, a professora responsável pela turma havia trabalhado oralmente sobre o elemento fogo, sobre os homens das cavernas e a escrita. Em roda de conversa, retomamos o conteúdo trabalhado, explicamos como seria nossa experiência e sobre os cuidados para não nos machucarmos. Fomos conversando sobre se o fogo encanta ou assusta, se tem cor, para que o usamos e o que ele pode destruir.

Figura 3 – Dia de fogueira



Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2023.

Pesquisadora: *Vocês sabem o que iremos fazer?*

Crianças: *Siiiiim! Uma fogueira.*

Criança A: *Vamos assar frutas.*

Pesquisadora: *Mas eu preciso de ajuda para montar a fogueira, o que precisamos para fazer uma fogueira?*

Criança A: *Precisa de galhos e folhas.*

Criança C: *Vou procurar.*

Criança B: [aparece com duas pedras, fazendo movimento de fricção].

Pesquisadora: *O que você está fazendo?*

Criança B: *Vou fazer fogo.*

Pesquisadora: *E como é que faz?*

Criança B: *É assim, ó! E sai foguinho.*

[Após montarmos a fogueira, chegou o momento de acender, usando uma pederneira. Cada criança pegou um espeto e escolheu sua fruta para assar].

Criança A: *Hum, que delícia, abacaxi assado.*

Criança C: *Quero uma banana... Tia, minha banana caiu no fogo.*

Pesquisadora: *Pode pegar outra. E agora uma surpresa.*

Criança D: *Que delícia! Marshmallow! É por isso que amo essa escola. (Diário de Campo, 2023).*

A participação das crianças na construção da fogueira e no ato de escolher a fruta e colocá-la no espeto para assar possibilitou a elas um trabalho em cooperação e a dedicação do grupo para que pudessem saborear as frutas assadas. Foi possível observar que a proposta com o fogo proporcionou as condições para vivenciar a interação e a brincadeira, e ainda, foi um elemento multiplicador de experiências e conhecimentos.

A Criança B, a partir de um estudo prévio, trouxe para o quintal o que havia aprendido sobre história antiga e, explorando a imaginação, propôs-se a fazer o fogo, friccionando as pedras. A Criança A apresentou conhecimento prévio do que era necessário para se fazer uma fogueira, representando o adulto ao escolher os gravetos e galhos e na organização para a construção da fogueira.

Por meio das interações e da brincadeira, foi possível perceber a ampliação do vocabulário, o controle da conduta, nos cuidados com o fogo nas relações tecidas nesse espaço do quintal.

A vivência em volta da fogueira trouxe um misto de emoções: medo, coragem, desafio, o testar limites. Do assar uma fruta ou tão somente ficar em torno da fogueira para uma roda de conversa, uma contação de história. As crianças demonstram encantamento, curiosidade, fascínio e alegria em perceberem a transformação desses alimentos ao assarem lentamente, bem como provocaram superações.

Todos os elementos que fazem parte da natureza interligam-se, misturam-se. A diversidade, a plasticidade, a longevidade e a simplicidade são características naturais com riqueza sensorial capazes de despertar todos os sentidos: visão, audição, tato, paladar e olfato.

Por meio das ações das crianças com *fogo, água, terra e ar*, os elementos naturais mostram a cada experiência sua potencialidade, como afirma Piorski (2016), em que cada um sugere um tipo de brinquedo, com movimento e olhares específicos. O diálogo da imaginação com a natureza guia a brincadeira com cada elemento, desenvolvendo autoconfiança, convivência, cooperação.

Explorar o quintal, além de possibilitar conhecimentos importantes sobre o mundo natural e social, oferece às crianças situações que as ajudam a desenvolver seus sentidos, aprender a contemplar, sentir a natureza.

A natureza proporciona diversas experiências e encantamento para as crianças, pois é um espaço de convivência com diferentes formas de vida. É possível perceber as paletas de cores com as mudanças das estações do ano, o surgimento de diferentes plantas a partir de uma semente que germinou e cumpriu seu ciclo de desenvolvimento, é possível ver uma flor e logo o seu fruto, com suas cores, sabores e necessidades de cuidado.

Isso implica compreender que o conhecimento do mundo é internalizado por meio das interações dos humanos entre si, da cultura da qual são parte. Para Piorski (2016, p. 44), a brincadeira “[...] proveniente da experiência da criança em contato com a natureza é a nossa porta de entrada rumo a essas reservas simbólicas da produção humana”. O brincar na natureza e os brinquedos naturais que estão interligados aos seus quatro elementos possuem significados essenciais, pois à medida que a criança vai participando de experiências, tendo contato com esses elementos como água, ar, terra e fogo, ela vai se afeiçoando, envolvendo-se com o cuidado com a vida e construindo sentidos sobre a importância da natureza.

Nós precisamos de ritmos que expressem e referendem os ciclos da natureza e seu desenvolvimento, portanto, é necessário entender como a natureza se organiza. No quintal,

as crianças puderam perceber esses ciclos nos dias quentes de verão, dias floridos da primavera, no frio do inverno, no outono com as folhas secas no chão e nas plantas que se desenvolvem a cada estação do ano.

Para Horn e Barbosa (2022), o quintal é um laboratório aberto, ao ar livre, para as crianças intercambiarem com a natureza. Esses espaços oferecem apoio às crianças nas experiências desafiadoras, incitam uma atitude de coragem ante o desconhecido, de cuidado e atenção, sugere enfrentamento de situações novas com espírito de aventura, oferecendo referência de responsabilidade e cuidado com o outro. Foi possível evidenciar ao longo da pesquisa que o contato de crianças na educação infantil com espaços naturais e por meio de brincadeiras e materiais organizados pode provocar, a partir das ações das crianças e das proposições das professoras, relações *afetivas*, que aumentam a *potência de agir* das crianças, rompendo com a compreensão dicotomizada de que é a mente que aprende, enquanto o corpo deve ser controlado (Tiriba, 2018).

Entendemos os espaços na natureza como portadores de muitas possibilidades para o trabalho pedagógico na educação infantil pela multiplicidade que convidam as crianças à ação, aumentando a sua *potência de agir*, contemplando seus tempos, interesses de participação e movimentação, além de possibilitar vivências que em sala não seriam possíveis. Revela, também, que as crianças desejam esse contato e passam a desenvolver laços afetivos com a natureza ao perceberem que ela lhes apresenta suas modificações, provocando diversas sensações e sentidos humanos.

Percebemos que as crianças se expressaram por diferentes linguagens, revelando o que pensam e sentem por meio de seus gestos e movimentos. E o brincar no quintal em contato com a natureza possui uma função importante para o desenvolvimento da criança, uma vez que por meio desse contato ela interage, cria, amplia seu repertório e demonstra suas necessidades. Assim, os desafios se constituem em diferentes experiências nutridas a cada encontro no quintal. Esse encantamento que surge a partir do brincar no quintal, com elementos da natureza (terra, água, fogo e ar), levaram-nos a acompanhar processos de conquista da autonomia, de um corpo que prova e experimenta sua potência, ampliando sua capacidade em explorar e mover-se no ambiente.

Com o intuito de fazermos uma reflexão sobre a brincadeira nos espaços externos, relacionamos o tripé natureza-criança-escola. Entender que o brincar no quintal com sua multiplicidade de espaço, o contato com os elementos naturais, organizados com qualidade e de forma compartilhada faz com que o processo de transformação perpassa a ação, o

espaço, o tempo juntos em nosso fazer. E assim conheceremos a nós mesmos e ao outro, podendo colocar em prática a criação, a percepção e a busca da conexão com a natureza.

Como afirma Tiriba (2018), precisamos afirmar a importância de as crianças desfrutarem de um espaço bonito, arejado, iluminado pelo Sol, que ofereça conforto térmico, acústico e visual. Compreender que as crianças são seres da natureza, por isso se faz necessário romper com uma rotina escolarizante de trabalho que supervaloriza os espaços fechados e propiciar contato diário com o mundo que está para além das salas de referência.

As práticas do desemparedamento possibilitaram o desenvolvimento integral das crianças. De acordo com Barbosa e Horn (2022, p. 88): “Além das vivências exploratórias e de imaginação nos espaços naturais, é importante pensarmos nos modos de qualificar essas interações das crianças com a natureza, com momentos prazerosos de aprendizagem”.

Nesse sentido, esta pesquisa assumiu uma linha afetiva, poética, com reflexões acerca das interações e brincadeiras nos espaços externos, além de sensibilizar professores e gestores sobre a importância de garantirmos às crianças seus direitos por meio de experiências nos espaços naturais, respeitando tempo, diversificando e organizando materiais que garantam as interações e levante hipóteses para seu processo de aprendizagem sobre o mundo físico e natural.

Propor as atividades com as crianças no quintal é entender que não basta somente oferecer espaços organizados, mas que essas atividades devem ser propostas de forma que se crie um ambiente material e relacional e que possibilite à criança: escutar o som dos passarinhos, pisar descalço na terra, tocar as árvores e até subir nelas, observar o Sol, as nuvens, fotografar insetos, contemplar plantas, frutas e animais, fazer caminhada e desfrutar do ócio criativo.

E, assim, valorizar o quintal e os espaços externos para novas descobertas, na junção de elementos novos, possibilitando à criança a exploração de tudo a sua volta, investigando, analisando e tirando suas próprias conclusões sobre o meio. A partir disso, a criança vai construindo seu conhecimento, o qual, enriquecido por um professor, contribui para novas experiências e para o seu processo de desenvolvimento.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa se articulou entre reflexões teóricas acerca da brincadeira, da imaginação e do movimento em torno do *objetivo de analisar as relações tecidas no quintal da instituição de Educação Infantil entre criança e seus pares, criança e adulto, criança e espaço*, e como contribuem para o processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças nas experiências vivenciadas.

Foi possível evidenciar que as brincadeiras no quintal contribuíram para o desenvolvimento das crianças, as quais aprenderam a superar desafios, a aprimorar a autoconfiança e o autocontrole da conduta, possibilitando a convivência, fortalecendo os vínculos afetivos e a interação social. Os resultados indicaram que a organização do espaço e do tempo é uma das condições necessárias para que as interações aconteçam e, ainda, a diversidade de possibilidades e contato com a natureza contribuem para o processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças por meio do engendramento de funções psicológicas superiores, tais como: atenção, memória e imaginação.

As crianças puderam também explorar um ciclo de movimentos como: correr, pular, escorregar, girar, subir, descer, escalar, trepar. Adquiriram, assim, uma melhora em sua destreza corporal, domínio espacial, fortalecimento da musculatura, ampliação do repertório e o desenvolvimento das funções psíquicas superiores.

Foram obtidos alguns dados escritos e fotográficos que, no decorrer da pesquisa, foram organizados e, dessa forma, possibilitaram fazer análises das propostas observadas durante a participação das crianças nas propostas no quintal, com a aproximação da natureza, bem como na representação da brincadeira de papéis sociais (cozinha, espaçonave, fogueira), argumentos relacionados às atividades.

Foram identificadas nas brincadeiras situações imaginárias e reais, representações de relações sociais que envolvem trabalho coletivo, partilha, desenvolvimento da linguagem e aquisição de repertório cultural.

Com a elaboração desta escrita e a partir dos dados gerados, foi possível constatar que o contato das crianças com a natureza na Educação Infantil, em espaços externos, por meio das brincadeiras de papéis sociais, materiais organizados e disponibilizados, provocou inúmeras possibilidades de relações, entre as crianças e seus pares, crianças e adultos e crianças e o espaço. Tais vivências evidenciam um processo rico de aprendizagem e desenvolvimento das crianças.

É importante termos a consciência de que não se trata apenas de mudar a sala de aula de lugar, levando as crianças de espaços fechados para espaços abertos, num cenário diferente. Trata-se de uma grande oportunidade de o professor transformar esse cenário em parte do processo de aprendizagem, utilizando o quintal e os espaços externos com todos os elementos que puder oferecer para contribuir com o processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças.

O desenvolvimento desta pesquisa mostrou que as vivências no quintal a partir da interação das crianças e seus pares, crianças e adulto, criança e espaço foram entendidas como possibilidades de levar as crianças a se conhecerem melhor e de forma mais ativa, observando o funcionamento do mundo e como podemos nos relacionar com ele. No quintal, as crianças se sentem pertencentes àquele espaço, numa relação afetiva, e, com isso, as interações entre elas e a natureza são indispensáveis para uma melhor qualidade de vida.

As experiências das crianças no *quintal*, aqui destacadas, revelam o quanto elas desejam estar em meio à natureza, experimentando as sensações, as texturas, os cheiros e as cores. Para isso, é importante que o professor planeje boas experiências, organize materiais, de forma intencional, promova novas descobertas, pesquisas e escuta das crianças. Com convites que desloquem para novas possibilidades e novos percursos de uma boa prática pedagógica, para que as crianças aprendam sobre o mundo numa relação direta e sensível.

REFERÊNCIAS

BARBIERI, Stela. **Territórios em transformação**. São Paulo: Jujuba, 2022.

BARROS, Manoel de. **Livro sobre Nada**. Rio de Janeiro: Record, 2005.

BRANDÃO, Carlos R. **Pesquisa participante**. São Paulo: Brasiliense, 1984.

CARVALHO, Ana Maria Almeida; PEDROSA, Maria Isabel. Cultura no grupo de brinquedo. **Estudos de Psicologia**, v. 7, n. 1, p. 181-188, 2002.

DAVIDOV, Vasili. El desarrollo psíquico del niño en la edad preescolar. *In*: DAVIDOV, Vasili; SHUARE, Martha (org.). **La psicología evolutiva y pedagogia en la URSS** (Antologia). Moscou: Editorial Progreso, 1987. p. 59-67.

HORN, Maria da Graça Souza. **Sabores, cores, sons, aromas: a organização dos espaços na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

HORN, Maria da Graça Souza; BARBOSA, Maria Carmem S. **Abrindo as portas da escola infantil: viver e aprender nos espaços externos.** Porto Alegre: Penso, 2022.

HOYUELOS, Alfredo. **La estética en el pensamiento y obra pedagógica de Loris Malaguzzi.** Barcelona: Octaedro; Rosa Sensat, 2005.

LEONTIEV, Alexis. **O desenvolvimento do psiquismo.** Lisboa: Horizonte, 1978.

LOUV, Richard. **A Última Criança na Natureza: Resgatando nossas crianças do transtorno no déficit de natureza.** São Paulo: Aquariana, 2016.

MARCOLINO, Suzana; BARROS, Flávia Cristina Oliveira Murbach de; MELLO, Suely Amaral. A teoria do jogo de Elkonin e a educação infantil. **Revista da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 18, n. 1, p. 97-104, jan./abr. 2014.

MELLO, Suely Amaral. Letramento e alfabetização na Educação Infantil, ou melhor, formação de atitude leitora e produtora de textos nas crianças pequenas. *In*: VAZ, Alexandre Fernandes; MOMM, Caroline Machado (org.). **Educação Infantil e Sociedade: questões contemporâneas.** Nova Petrópolis: Nova Andradina, 2012.

PASQUALINI, Juliana Campregher; LAZARETTI, Lucineia Maria. **Que educação infantil queremos?** Um manifesto em defesa da educação escolar para crianças pequenas. Bauru, SP: Mireveja, 2022.

PIORSKI, Gandhy. **Brinquedos de chão.** São Paulo: Peirópolis, 2016.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico.** 23. ed. rev. e atual. São Paulo: Correz, 2013.

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

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **Desenvolvimento psicológico na infância.** São Paulo: Martins Fontes, 1989.

VIGOTSKI, Lev Semyonovich. **Problemas de psicología general.** Madrid: Machado Libros, 1995. (Obras Escogidas, II).

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **Imaginação e criação na infância.** São Paulo: Ática, 2009.