



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE HABILITAÇÕES PEDAGÓGICAS
CURSO DE PEDAGOGIA

MARIA TATIANA LIMA COSTA

O BRINCAR E A NATUREZA: VIVÊNCIAS NA CRECHE

JOÃO PESSOA – PB

2024

MARIA TATIANA LIMA COSTA

O BRINCAR E A NATUREZA: VIVÊNCIAS NA CRECHE

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Departamento de
Habilitação Pedagógica do Centro de
Educação da Universidade Federal
da Paraíba, como requisito para
obtenção do título de licenciada em
Pedagogia, sob a orientação da
Prof^a. Dr^a. Efigênia Maria Dias Costa.

JOÃO PESSOA - PB

2024

Catalogação na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

CB38b Costa, Maria Tatiana Lima.

O brincar e a natureza: vivências na creche / Maria
Tatiana Lima Costa. - João Pessoa, 2024.

45 f. : il.

Orientação: Efigênia Maria Dias Costa.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em
Pedagogia) - UFPB/CE.

1. Brincar. 2. Criança. 3. Creche. 4. Natureza. I.
Costa, Efigênia Maria Dias. II. Título.

UFPB/CE

CDU 373.22(043.2)



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAIBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

MARIA TATIANA LIMA COSTA

O BRINCAR E A NATUREZA: VIVÊNCIAS NA CRECHE

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à banca examinadora
constituída pelos/as seguintes professores/as:

Prof^a. Dr^a. Efigênia Maria Dias Costa
(Orientadora)

Prof^a. Ms^a. Jalmira Linhares Damasceno
(Examinadora)

Prof^a. Dr^o. José Ramos Barbosa da Silva
(Examinador)

AGRADECIMENTOS

Gratidão a Deus, família, professoras/es, amigas/os e todas as crianças que participaram das vivências.

“O brincar se faz com a vida e não com produtos adquiridos em lojas”.

Gandhy Piorski

RESUMO

O brincar é um direito da criança e a natureza um lugar potente que oferece à professora uma infinidade de elementos capazes de promover o desenvolvimento de experiências brincantes, educativas e humanizadoras. Com base nesta premissa, o presente trabalho tem como objetivo destacar a importância do brincar com a – e na – natureza na infância. Para isto, apresentamos uma discussão bibliográfica fundamentada em documentos como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2010), o Manual de Orientação da Sociedade Brasileira de Pediatria (2019) e as obras de Piorsky (2016), Barros (2018), Horn e Barbosa (2022) e Tiriba (2023). Levando em consideração o objetivo proposto, a pesquisa-ação colaborativa, com abordagem qualitativa é assumida como opção metodológica deste trabalho. Através da pesquisa identificamos que o uso dos elementos da natureza para o brincar com as crianças na creche possibilita resultados significativos, entre eles: a (re)significação do olhar da professora sobre o brincar na educação infantil; o desenvolvimento de uma prática pedagógica potente; a criação de uma atmosfera prazerosa de aprendizagem; o aprendizado e o desenvolvimento da criança em seus diversos aspectos: físico, psicológico, intelectual e social. No entanto, percebemos que a visão equivocada e reducionista de criança e de educação infantil por parte de muitos profissionais de creches e pré-escolas retira das crianças pequenas a garantia do direito do seu pleno desenvolvimento integral. Por isso acreditamos na importância da formação inicial e continuada de professores e professoras, pois o acesso ao conhecimento é fundamental para o desenvolvimento de uma educação pública, gratuita e de qualidade a ser oferecida às crianças nas instituições de educação infantil.

Palavras-chave: Brincar; Criança; Creche; Natureza.

ABSTRACT

Playing is a child's right, and nature is a powerful place that provides the teacher an infinite number of elements capable of promoting the development of playful, educational and humanizing experiences. Based on this, this research aims to highlight the importance of playing with – and in – nature in childhood. For this purpose, here we present a bibliographical discussion based on documents such as the National Curricular Guidelines for Early Childhood Education (2010), the Guidance Manual of the Brazilian Society of Paediatrics (2019), and the works of Piorsky (2016), Barros (2018), Horn and Barbosa (2022), and Tiriba (2023). Considering the proposed objective, collaborative action research using a qualitative approach is assumed as a methodological option for this work. Through this research, we identified that the use of natural elements to play with children in daycare centres enables significant results, including the (re)signification of the teacher's perspective on playing in early childhood education; the development of a powerful pedagogical practice; the creation of a pleasant learning atmosphere; and the child's learning and development in its various aspects, such as physical, psychological, intellectual and social. However, we also realize that the mistaken and reductionist view of children and early childhood education by many daycare and preschool professionals deprives young children of the guarantee of their right to a full development. That is why we believe in the importance of initial and continuing teacher training, as access to knowledge is fundamental to develop a free and quality public education offered to children in childhood education institutions.

Keywords: Playing; Child; Daycare; Nature.

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1 – Elementos usados para o plantio da muda.....	31
Imagem 2 – Manuseio da terra e das plantas.....	32
Imagem 3 – Cuidando das plantas.....	32
Imagem 4 – Elementos usados para o alinhavo.....	33
Imagem 5 – Brincando com as folhas da castanhola.....	34
Imagem 6 – Brincando com as folhas da mangueira.....	35
Imagem 7 – Elementos utilizados para elaboração do quadro.....	36
Imagem 8 – Crianças decorando o quadro.....	36
Imagem 9 – Elementos usados para fazer arte com argila.....	38
Imagem 10 – Crianças fazendo arte com argila.....	39
Imagem 11 – Elementos para pintura de pedras.....	40
Imagem 12 – Alinhamento de pedras na caixa de ovos.....	41
Imagem 13 – Crianças desenhando no chão com pedras de gesso.....	42

LISTA DE SIGLAS

CE – Centro de Educação

CF – Constituição Federal

DCNEI – Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil

DFE – Departamento de Fundamentação da Educação

DME – Departamento de Metodologia da Educação

DHP – Departamento de Habilitações Pedagógicas

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

EI – Educação Infantil

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

PNQEI – Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil

PROBEX – Programa Institucional de Bolsa de Extensão

PROLICEN – Programa de Licenciaturas

RCNEI - Referencial Curricular para a Educação Infantil

TCC – Trabalho de Conclusão de Curso

UFPB – Universidade Federal Da Paraíba

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	12
2 PERCURSO TEÓRICO.....	15
2.1 O QUE É SER CRIANÇA.....	15
2.1.1 Um olhar à luz da Educação Infantil.....	15
2.1. 2 Descobrimos outros significados.....	18
2.2 O BRINCAR E A NATUREZA.....	21
2.2.1 Caminhos de encontro com o tema.....	21
2.2.2 A importância do brincar com a – e na – natureza na infância.....	22
3 PERCURSO METODOLÓGICO.....	27
3.1 Tipo de pesquisa.....	27
3.2 Instrumentos de coleta de dados.....	28
3.3 <i>Locus</i> de estudo.....	28
3.4 Participantes da pesquisa.....	29
4 RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	31
4.1 Plantio de muda em garrafa pet.....	31
4.2 Alinhavo com folhas de castanhola.....	34
4.3 Pareamento com folhas de mangueira.....	35
4.4 Quadro com elementos da natureza.....	36
4.5 Arte com argila.....	39
4.6 Pintura de pedras.....	41
4.7 Garatuja no chão com pedras de gesso.....	42
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	45
REFERÊNCIAS.....	46

1 INTRODUÇÃO

Iniciar a escrita deste trabalho é, antes de tudo, motivo de alegria, orgulho e gratidão, pois um dia sonhei ser aluna do curso de licenciatura plena em Pedagogia do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba (CE/UFPB) e aqui estou para compartilhar com você leitor o conhecimento que tive acesso na universidade pública, gratuita e de qualidade, através das professoras e dos professores que formam o Departamento de Fundamentação da Educação (DFE), o Departamento de Metodologia da Educação (DME) e o Departamento de Habilitações Pedagógicas (DHP) do curso de Pedagogia da UFPB.

Na universidade, pude ter acesso a uma formação profissional, ética, política e cidadã, isto é, ganhei uma bagagem de conhecimentos que transformaram a minha forma de ver, sentir e pensar a educação. Naturalmente, estabeleci uma relação de proximidade com a educação infantil e logo estava envolvida com esta área do conhecimento por meio do ensino, da pesquisa, da extensão, do contexto de trabalho e dessa maneira fui construindo a minha identidade profissional como professora. Por isso, neste trabalho, usarei sempre o termo “professora”, no feminino, porque o texto diz muito sobre mim, mulher, atuando na EI.

A partir da disciplina de Organização e Prática da Educação Infantil, do componente de Estágio Supervisionado II – Magistério da Educação Infantil, da participação como aluna bolsista e voluntária nos projetos “*Consolidando Saberes e Fazeres na Educação Infantil*” (PROLICEN/UFPB) e “*Fortalecendo a formação de professores/as da primeira infância*” (PROBEX/UFPB), do conhecimento adquirido no minicurso “*Arte e natureza*” promovido pela Aprendimentos Formação, Consultoria e Formação Pedagógica, presente na rede social *Instagram*, por meio da página @portfoliodobrincar, e movida pela prática profissional cotidiana na creche, cheguei ao tema do trabalho, pois neste percurso compreendi a importância do brincar na infância e identifiquei o potencial da natureza para o desenvolvimento de vivências brincantes com as crianças no contexto da creche.

Na disciplina de Organização e Prática da Educação Infantil, aprendi que a EI é o começo de tudo, uma etapa imprescindível na vida da criança e que

exige da professora saberes e fazeres condizentes com a educação e o público a quem ela se destina: a criança. A partir deste componente curricular, mergulhei na história e na atualidade a fim de compreender a EI – as características, os sujeitos, os documentos, o currículo e os seus eixos estruturantes – ao mesmo tempo em que fui aprendendo como ser professora, isto é, a pensar a educação que acredito, defendo e desejo colocar em prática.

Já o componente curricular de Estágio Supervisionado II – Magistério da Educação Infantil, serviu como um laboratório de experiências, espaço de aprendizado, socialização, discussão e reflexão sobre as vivências na EI. Eu cheguei na disciplina com a curiosidade de uma criança querendo aprender e viver a experiência docente, mas com a orientação de quem já tinha muito conhecimento e histórias para contar: a professora, que sempre tinha algo novo para ensinar. A partir da disciplina compreendi que a gente se constrói professora diariamente... estudando, vivenciando a prática, aprendendo com as situações, interagindo com o outro e o mundo.

Além dos componentes obrigatórios do curso, a participação nos projetos “*Consolidando Saberes e Fazeres da Educação Infantil*” (PROLICEN/UFPB) e “*Fortalecendo a formação de professores/as da primeira infância*” (PROBEX/UFPB) trouxe mais conhecimento sobre a prática pedagógica da professora da educação infantil, onde discutimos diversos temas, entre eles, este que resultou no tema do trabalho: o brincar e a natureza na infância.

A partir da identificação com a temática, fui me aproximando de leituras e materiais sobre o assunto até que participei do minicurso “*Arte e natureza*” promovido pela Aprendizamentos Formação, Consultoria e Formação Pedagógica, presente na rede social *Instagram*, por meio da página @portfoliodobrincar, onde observei o potencial da natureza e as possibilidades de uso de diferentes elementos naturais em práticas pedagógicas, e resolvi realizar vivências com as crianças na creche, meu local de trabalho.

O brincar é um direito da criança e a natureza um lugar potente que oferece à professora uma infinidade de elementos capazes de promover o desenvolvimento de experiências brincantes, educativas e humanizadoras. Pensando nisto, levantamos o seguinte questionamento: qual importância do brincar com a – e na – natureza na infância? Sabemos que as crianças passam a maior parte do dia na creche – entre 8/9 horas diárias – e o tempo vivenciando

neste local nem sempre oportuniza vivências que considerem a natureza como parte importante e imprescindível para o aprendizado e o desenvolvimento das crianças.

Por isso, temos como objetivo geral da pesquisa destacar a importância do brincar com a – e na – natureza na infância e como objetivos específicos; discutir a concepção do conceito de infância à luz da educação infantil; compreender a importância do brincar com a – e na – natureza para o aprendizado e o desenvolvimento da criança e; refletir sobre as possibilidades de uso de elementos da natureza como água, pedras, galhos, folhas, flores, terra, argila em vivências brincantes com crianças bem pequenas na creche. Logo, o trabalho encontra-se organizado através do seguinte caminho: Introdução; Percurso teórico; Percurso metodológico; Resultados e discussão e; Considerações finais.

2 PERCURSO TEÓRICO

2.1 O QUE É SER CRIANÇA

Não há como ser professora da educação infantil sem conhecer os sujeitos da EI. Nos tópicos que seguem apresentamos uma reflexão importante sobre a criança e o modo como as concepções em torno da pequena infância foram modificadas ao longo do tempo até chegar na compreensão dos dias atuais. As reflexões trazidas aqui fazem parte dos estudos teórico e prático realizados na disciplina de Organização e Prática da Educação Infantil e mostram uma discussão que enriquece o trabalho uma vez que devemos ter consciência e compreender a quem se destina as práticas pedagógicas que elaboramos.

2.1.1 Um olhar à luz da Educação Infantil

Iniciamos com a seguinte questão: *Quem são as crianças que chegam nas instituições da Educação Infantil?* Para chegar a esta compreensão, torna-se necessário fazer uma viagem no tempo e entender como deu-se a construção do conceito de infância ao longo dos anos. Para Furlanetto (p. 2704, 2006) no texto *“Da infância sem valor à infância de direitos: diferentes construções conceituais de infância ao longo do tempo histórico”* – recorte fruto da sua dissertação de mestrado – “cada época tem a sua maneira própria de considerar o que é ser criança, e a ideia de infância nem sempre existiu da mesma maneira”.

A partir das observações da autora, vamos de encontro à significação histórica e social dada à criança, como: alguém que deveria receber cuidados da família, submetida à autoridade do pai e educada moralmente (cultura grega); 2) indivíduo apenas na idade adulta, pois na infância era vista como inoperante e incapaz (cultura romana); de um lado, símbolo da força do mal que precisava do batismo para remissão dos pecados, do outro, ingênua e inocente, pequenos homens que tinham papel social mínimo (cultura ocidental); um ser que deveria ser regulado, adestrado, normalizado para o convívio social (renascença); alguém com capacidade de aprender, que tem o seu mundo próprio (modernidade); objeto de políticas governamentais, isto é, reconhecida e

valorizada como sujeito histórico e de direitos (contemporaneidade). Um destas definições é dada pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2010, p. 12) para quem a criança é:

Sujeito de histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura.

Como observamos, as concepções de criança foram construídas e (re)construídas continuamente e um dos fatores que influenciaram no avanço foram os estudos de importantes pensadores que lançaram vista para a criança, as infâncias e a educação. De acordo com Furlanetto (2006) temos então a criança disciplinada, obediente e temente a Deus (Comenius, 1592-1670); a criança, sujeito com seu tempo, seus desejos, sentimentos e a liberdade como aspectos basilares do processo educativo (Rousseau, 1712-1778); a escola para a criança como continuidade do lar e a bondade, o amor e o afeto como força vital da educação (Pestalozzi, 1746-1827); a educação para a criança como caminho que conduz o homem à harmonia com o mundo (Froebel, 1782-1852).

Para fortalecimento da discussão do texto, construímos coletivamente na sala de aula uma linha do tempo com cenas impressas que retratavam as diferentes infâncias de acordo com o período histórico: época antiga e medieval, modernidade e contemporaneidade. Cada imagem apresentava uma infância diferente que era revelada por meio de diversos aspectos, tais como: ambiente; vestimenta; postura; gestos; movimentos; atitudes; materiais, entre outros, o que apontava para o fato de que existiu e há na sociedade uma diversidade de infância(s) que deve ser reconhecida e valorizada.

Alves (2011) amplia a discussão no texto intitulado “*Infâncias e Educação Infantil: aspectos históricos, legais e pedagógicos*” e evidencia que a visão que se construiu e que se tem da criança e das infâncias, do papel da creche, da escola e dos profissionais habilitados para exercer a função docente influenciaram/influenciam diretamente no desenvolvimento da Educação Infantil no Brasil e mais especificamente na elaboração dos documentos oficiais que norteiam a primeira etapa da Educação Básica, tais como a Constituição Federal (CF,1988), o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA,1990), a Lei de

Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LBD, 1996), o Referencial Curricular para a Educação Infantil (RCNEI, 1998), os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil (PNQEI, 2006), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI, 2010), entre outros.

Com a ampliação dos debates sobre a educação infantil, novas concepções foram sendo construídas promovendo uma melhor compreensão sobre a educação das crianças. Segundo Alves (2011, p. 29) “as novas concepções de criança [...] indicam que a educação deve promover a aprendizagem considerando a integralidade e a indivisibilidade das dimensões de seu desenvolvimento” considerando a criança como sujeito ativo e de direito.

Avançando na discussão sobre os sujeitos da educação infantil, refletimos também sobre as infâncias contemporâneas, a exemplo: midiáticas, urbanas e camponesas, de crianças com deficiência, ricas e pobres, e demais que formam a nossa sociedade.

Para ampliar o conhecimento, em grupo, realizamos uma pesquisa sobre a infância de crianças ricas e pobres, isto é, a infância marcada pela desigualdade social. Na ocasião, assistimos o curta-metragem “*Vida Maria*” (1995), o documentário “*A invenção da infância*” (2000) e consultamos as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2010) que fortaleceram o entendimento do grupo sobre os marcadores de diferença que se revelam nas classes sociais e a concepção do sujeito que vivencia a infância: a criança.

Para potencializar o aprendizado do conteúdo, de forma prática, simulamos na sala de aula uma entrevista com crianças de forma a enfatizar nas suas falas as marcas da desigualdade existentes na sociedade, mas também refletimos sobre as formas de agir, ser, sentir e pensar que caracterizam e tornam singular as infâncias de crianças na sociedade.

Este aspecto contempla o público alvo que participou das vivências que trataremos mais adiante. As crianças vivem no espaço urbano e são atendidas pela creche municipal localizada em um município do interior do estado da Paraíba. Em parte são crianças carentes, de classe média baixa, com uma realidade de vida difícil quando comparada a outras. Cada uma traz consigo uma bagagem e uma cultura que é reproduzida no cotidiano da creche.

Por meio da atividade ampliamos a discussão sobre as infâncias e também percebemos indiretamente o modo como a criança constrói, produz e vivencia diferentes culturas, na forma de agir, pensar, falar, ela ensina ao mesmo tempo em que aprende. No texto “*Culturas infantis: contribuições e reflexões*” Barbosa (2014, p. 650) sinaliza que hoje “as crianças passaram a ser vistas não apenas como seres determinados pelas culturas, mas também como agentes produtores da cultura”. Chegamos a essa concepção por meio dos estudos promovidos pelos campos da psicologia, pedagogia, sociologia, antropologia, filosofia que se dedicaram e lançaram um olhar sensível para a infância.

Na atualidade, a obra de diversos autores se destacam nas discussões sobre as infâncias, tais como: Willian Corsaro (2003; 2009^a, 2009b, 2011), que apresentou os conceitos de cultura de pares e a reprodução interpretativa; Manoel Jacinto Sarmiento (1997, 2004, 2008, 2013), com os estudos sobre interatividade, ludicidade, fantasia do real, reiteração etc; Gilles Brougère (1997, 2004, 2008, 2013) e os estudos sobre a importância do brinquedo e do brincar para a socialização das crianças.

Diante do exposto, entendemos que a discussão aponta para o fato de que a concepção que temos sobre o conceito de criança é influenciada – entre outros fatores – pelas esferas social, histórica, política e científica, que direcionam o ver, sentir, pensar e estar no mundo como pessoa e profissional. No caso da professora, temos a influência das concepções teóricas, dos autores com os quais se identifica, com o modelo de educação que acredita e busca seguir, pois partimos do pressuposto de que o conhecimento educa, inquieta e se materializa na prática pedagógica da professora da EI no espaço educativo.

2.1.2 Descobrindo outros significados

Para além do que dizem as teorias e os documentos oficiais da educação nacional, também é possível aprender e conhecer novos significados sobre o conceito de criança por meio da literatura. No livro “*O que é uma criança*” a autora e ilustradora Beatrice Alemagna (2010) apresenta de forma leve, sensível e divertida uma resposta para essa questão com tantos significados. A ideia não é chegar a uma visão unicamente correta sobre o termo, mas mergulhar na imensidão de significados que cabem numa mesma palavra.

Uma criança é uma pessoa pequena. Ela só é pequena por pouco tempo, depois se torna grande. Cresce sem perceber. Devagarinho e em silêncio, seu corpo encomprida. Uma criança não é criança para sempre. Ela se transforma. (ALEMAGNA, 2010, p. 4).

O livro é direcionado especialmente para as crianças, mas atende a todos os públicos e para cada um destes traz ensinamentos. À professora, por exemplo, ensina que a infância é um ritual de passagem vivenciada pela criança. Lembra que ela cresce, mas tudo aquilo que vivenciou nesta fase carregará consigo pois permanecerá na sua memória. Então lembramos da responsabilidade que temos enquanto educadoras, mediadoras, construtoras de memórias, pois fazemos parte de um momento crucial na vida da criança.

A autora valoriza o pensamento e enxerga a potencialidade das crianças. Alemagna (2010, p. 8) escreve que “a criança tem mãos pequenas, pés pequenos e orelhas pequenas, mas nem por isso tem ideias pequenas. Às vezes as ideias das crianças são muito grandes, divertem os adultos, que escancaram a boca e dizem “Ah!”. Pensando bem, isso é verdade! Quantas vezes nos deparamos com perguntas, comentários e ideias das crianças que nos deixam boquiabertos? No perfil @frasesdecrianças, no *instagram*, encontramos muitas pérolas. Frases ditas por crianças de diversas idades que impressionam, arrancam gargalhadas e nos fazem pensar sobre a capacidade do pensamento e da imaginação das crianças.

Existem crianças de todos os tipos, de todas as cores, de todas as formas. As crianças que resolvem não crescer não crescem nunca. Elas devem ter um mistério dentro de si. Então, mesmo depois de grandes, comovem-se com as coisas pequenas: um raio de sol ou um floco de neve. (ALEMAGNA, 2010, p. 24).

A autora ensina que devemos praticar o reconhecimento e o respeito à diversidade de raça, etnia, gênero, classe social que caracteriza cada criança, e que temos o dever de garantir a valorização das infância(s), do campo à cidade, conforme preconiza as DCNEI. E vai além quando lembra que há uma criança em nosso interior e esse movimento se revela no modo como vivemos, sentimos e enxergamos os pequenos acontecimentos da vida.

Mas o que é ser criança para uma criança? Isto é, como veem a si próprias? É o que traz para gente Naranjo (2013) no livro “*Casa das estrelas: o*

universo contado pelas crianças”, obra construída a partir das vivências do autor em atividades de escrita criativa com crianças numa escola na cidade de Rionegro, na Colômbia. O material é um verdadeiro dicionário de palavras e significados à céu aberto escrito por crianças colombianas de diferentes idades.

Para Naranjo (2013, p. 7) “ainda que pareça excessivo, para os adultos que somos, sem a voz da criança não há descoberta possível, nem poesia, nem paraíso, nem dor, nenhum conhecimento, nenhuma comunhão”. Por isso, nesta obra, o autor privilegia o conhecimento da criança, a beleza das palavras, a construção sábia e simples, a estética, “a liberdade interior”, a “sinceridade na intenção”, isto é, “o respeito a voz da criança”. Apreciemos então alguns significados do termo “criança” escrito pelas próprias crianças.

1) Tem osso, tem olhos, tem nariz, tem boca, caminha e come e não toma rum, e vai dormir mais cedo. (Ana, 6 anos); 2) Humano feliz. (Sebastián, 8 anos); 3) Uma criança é um amigo, tem o cabelo curtinho, pode brincar e pode ir ao circo. (Luis, 5 anos); 4) Quando nasce é pequenininho e quando cresce um pouquinho e não sabem seu nome chamam de menino. (Daniel, 7 anos); 5) O que estou vivendo é criança. (Johanna, 10 anos); 6) É brinquedo de homens. (Carolina Álvarez, 7 anos); 7) Com ossos, com olhos e brincam. (Luis, 5 anos); 8) É muito bonito e fazem cocô no vaso. (José Piedrahíta, 3 anos); 9) Humano em tamanho pequeno. (Alejandro, 9 anos); 10) Alguns são bonitos, são muito bons amigos, os meninos gostam muito de futebol. Os homens são muito importante para as mulheres. (Manuela María Gómez, 7 anos); 11) Para mim a criança é algo que não é cachorro. É um humano que todos temos que apreciar. (Johana Villa, 8 anos); 12) É um humano, são maus às vezes, são bons às vezes, choram; gritam, brincar, tomam banho às vezes não tomam banho, entram na piscina e crescem. (Natália Calderón, 6 anos); 13) Tem coração e pernas e pés com relógio e com roupa. Olhos, cabelo e cores. (Sebastián, 4 anos); 14) Danificada da violência (Jorge, 11 anos); 15) Um corpo e come (luz, 8 anos); 16) Um homem pequenininho (Maurício, 4 anos); 17) Responsável do dever de casa. (Luisa, 8 anos). (NARANJO, 2013, p. 22).

O autor valorizou o protagonismo e a escrita infantil ao invés do rigor científico, das normas, para desfrutar das criações criativas e da riqueza textual das crianças. Toda discussão que apresentamos se materializa nas significações trazidas inteligentemente pelas crianças. Tudo aquilo que colocam dialoga com a cultura, com a sua forma – intensa, particular e por vezes bem humorada de enxergar o mundo. Elas ensinam a nós, professoras, sobre sua

capacidade de imaginação, expressão, liberdade e conexão com a vida. Ensinam que ser criança é ser livre, respeitada, ouvida, valorizada, considerada, inclusive, nas vivências brincantes que promovemos com elas nos espaços educativos.

2.2 O BRINCAR E A NATUREZA

Neste tópico compreendemos o brincar como um direito da criança e discutimos sobre como o brincar com a – e na – natureza na infância contribui para o aprendizado e o desenvolvimento da criança. As reflexões trazidas aqui fazem parte dos estudos desenvolvidos ao longo da minha participação nos projetos “*Consolidando Saberes e Fazeres na Educação Infantil*” (PROLICEN/UFPB) e “*Fortalecendo a formação de professores/as da primeira infância*” (PROBEX/UFPB) que me abriram portas para o conhecimento e ajudaram a (re)significar a prática como professora da Educação Infantil de modo a construir caminhos potentes, educativos e humanizados para e com as crianças na creche.

2.2.1 Caminhos de encontro com o tema

A universidade pública tem como base o tripé ensino, pesquisa e extensão. Com isso, existem muitas possibilidades de obter conhecimento para além da sala de aula, como é o caso do Programa de Licenciatura (PROLICEN/UFPB) – com foco no melhoramento da formação inicial dos alunos nos cursos de licenciatura e a formação continuada nas escolas públicas do estado da Paraíba através da execução de projetos – e o Programa de Bolsas de Extensão (PROBEX/UFPB) – com foco na formação acadêmica e cidadã dos estudantes dos cursos de graduação por meio do desenvolvimento de atividades que atendam às necessidades da sociedade nos mais variados espaços, a exemplo, a escola.

O projeto “*Consolidando Saberes e Fazeres na Educação Infantil*” PROLICEN/UFPB tinha como objetivo a formação inicial de professoras/es da disciplina de Educação Infantil da UFPB e a formação continuada de professores/as da Educação Infantil de creches e pré-escolas do município de

Sobrado-PB. O foco foi o envolvimento do público alvo na formulação de conhecimento sobre o brincar e o pensamento ecológico, além do atendimento das suas demandas para o melhoramento da prática pedagógica.

O grupo era formado por três bolsistas e a coordenadora do projeto, e juntas, realizamos encontros, leituras, debates, planejamento, execução e avaliação de ações, produção e apresentação de trabalho em eventos, isto é, ações importantes que fizeram parte da minha trajetória acadêmica ao longo dos seis meses de atuação. Em um dos encontros, compartilhei com a professora o modo como o projeto ampliou minha visão sobre o que é a educação infantil e contribuiu com a construção da minha identidade profissional.

Já o projeto “*Fortalecendo a formação de professores/as da primeira infância*” (PROBEX/UFPB) está em andamento e tem a mesma finalidade de promover ações formativas continuadas com professores e professoras de creche e pré-escolas, neste caso, do município de Mogeiro – PB, compartilhando os bons frutos que colhemos no Prolicen, buscando o melhoramento e levando conhecimento para educadores/as de outro município paraibano.

A fundamentação teórica usada para a discussão e reflexão das temáticas tinham/tem como base o estudo de documentos importantes tais como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2010), o Manual de Orientação da Sociedade Brasileira de Pediatria – *Benefícios da natureza no desenvolvimento de crianças e adolescentes* (Becker, 2019) e as obras “*Educação Infantil como direito e alegria: em busca de pedagógicas ecológicas, populares e libertárias*” (Tiriba, 2023), “*Abrindo as portas da escola infantil: viver e aprender nos espaços externos*” (Barbosa e Horn, 2022), “*Desemparedamento da infância: a escola como lugar de encontro com a natureza*” (Barros, 2018), “*Brinquedos no chão: a natureza, o imaginário e o brincar*” (Piorsky, 2016), e que juntas apontam para a importância do brincar com a – e na – natureza na infância e a contribuição dessa conexão para o fortalecimento, aprendizado e o desenvolvimento da criança, tema que aprofundaremos nos próximos tópicos.

2.2.2 A importância do brincar com a – e na – natureza na infância

Iniciamos a discussão com um questionamento importante trazido no Manual de Orientação elaborado pela Sociedade Brasileira de Pediatria (Becker,

2019), documento que trata sobre os benefícios da natureza no desenvolvimento de crianças e adolescentes: *Como o mundo atual está acolhendo as novas gerações?* Para pensar no modo de acolher precisamos pensar, sobretudo, no modo de vida que estamos adotando nos centros urbanos.

De acordo com o documento, não podemos deixar de considerar a urbanização e os seus efeitos tais como: “o distanciamento da natureza, a redução das áreas naturais, a poluição ambiental, a falta de segurança e qualidade dos espaços públicos ao ar livre” como fatores que impactam a vida das crianças, público alvo deste trabalho, uma vez que esse grupo passa “a maior parte do tempo isolado e em ambientes fechados”. (BECKER, 2019, p. 3).

Nessa mesma perspectiva Barros (2018) corrobora dizendo que:

O distanciamento atual entre as crianças e a natureza emerge como uma importante crise do nosso tempo. Especialmente no contexto urbano, independente do tamanho da cidade, o mundo natural tem deixado de ser visto como elemento essencial da infância. As consequências são significativas: obesidade, hiperatividade, déficit de atenção, desequilíbrio emocional, baixa motricidade - falta de equilíbrio, agilidade e habilidade física - e miopia são alguns dos problemas de saúde mais evidentes causados por esse contexto. Além destas, diversas consequências menos reconhecidas também fazem parte desse cenário. (BARROS, 2018, p. 16).

Além da urbanização, segundo Becker (2019, p. 3), outros fatores também influenciam no cenário de confinamento, dentre os quais destacamos: dinâmica familiar, planejamento urbano, mobilidade, uso de eletrônicos, consumismo, desenvolvimento econômico, desigualdade social, insegurança, violência, conservação da natureza e educação. De acordo com os médicos especialistas, esses aspectos se inter-relacionam e o grau de intensidade depende das condições social e econômica vivida por cada pessoa.

Os impactos do confinamento e da falta de contato com natureza e ambientes saudáveis são mais agudos e presentes nas cidades e bairros densamente habitados e de alta vulnerabilidade social, onde as condições para uma vida saudável e plena estão ameaçadas. Esse cenário vem se agravando nos últimos anos e é particularmente crítico quando se trata da infância e da adolescência, com indicadores que se destacam em diversos setores. (BECKER, 2019, p. 3).

Na educação vivenciamos muitos desafios, como é o caso da oferta de experiências significativas e valiosas que considerem, por exemplo, a relação entre a criança e a natureza. De acordo com o documento, para o enfrentamento desse desafio torna-se necessário “refletirmos e requalificarmos as práticas, a organização, as rotinas e o tempo escolar, reconhecendo o brincar e o aprender com a – e na – natureza como um dos elementos centrais de uma educação vinculada com a própria vida” (BECKER, 2019, p. 4).

Brincar na areia, subir em árvores, construir cabanas e encontrar os amigos ao ar livre são experiências importantes que permitem estabelecer conexões positivas com a vida e com o outro. Portanto, se esses momentos não tiverem lugar na escola ou em outros territórios educativos, talvez não aconteçam na vida de muitas crianças e adolescentes que hoje passam a maior parte do seu tempo em instituições escolares. É preciso agir para evitar o empobrecimento do repertórios de experiências que elas podem (e devem) vivenciar. (BECKER, 2019, p. 4).

Essas experiências geram frutos riquíssimos na infância. Segundo o documento, muitas pesquisas surgiram confirmando a importância do convívio da criança com a natureza, tais como: melhoramento e controle de doenças crônicas como diabetes, asma, obesidade; favorecimento do desenvolvimento neuropsicomotor; redução de problemas comportamentais; bem-estar mental; equilíbrio do nível de vitamina D; diminuição no número de visitas ao médico. Os especialistas destacam ainda outros benefícios que a natureza traz à vida da criança.

O contato com a natureza ajuda também a fomentar a criatividade, a iniciativa, a autoconfiança, a capacidade de escolha, de tomar decisões e resolver problemas, o que por sua vez contribui para o desenvolvimento de múltiplas linguagens e a melhora da coordenação psicomotora. Isso sem falar nos benefícios mais ligados ao campo da ética e da sensibilidade, como encantamento, empatia, humildade e senso de pertencimento. [...] Vale destacar aqui que entende-se por natureza aquela que pode ser encontrada numa ampla diversidade de ambientes, construídos e não construídos, especialmente aqueles a céu aberto, compostos por elementos naturais como pedras, chão de terra, água, mar, rios, plantas, árvores, insetos, pássaros e todas as formas de vida e espaço (céu, estrelas, sol, lua, horizontes). Inclui a “natureza próxima”, aquela a que se pode ter acesso todos os dias em casa, na escola ou no bairro: pátios, ruas, canteiros, jardins, praças e parques, praias e lagoas, hortas urbanas, escolares ou domiciliares. E inclui também as áreas protegidas remotas e sem interferência humana, que propiciam experiências tão

abundantes quanto a natureza desses lugares. (BECKER, 2019, p. 6-7).

O manual traz ainda orientações destinadas aos educadores e às escolas para o desenvolvimento de práticas articuladas com a natureza, são elas: desenvolvimento de estratégias com o objetivo de aumentar as oportunidades para o brincar e o aprender ao ar livre; organização dos espaços com o objetivo de facilitar o acesso das crianças ao ar livre e à natureza; valorização dos espaços ao ar livre; prática da escuta ativa, isto é, ouvir o que as crianças têm a dizer; organização dos materiais e dos elementos de modo atrativo no pátio para gerar o desejo de permanência nos espaços tanto das crianças quanto dos educadores; o desenvolvimento de experiências sensoriais a exemplos, utilizando elementos da natureza como pedras, folhas, galhos, conchas etc;

Hábitos alimentares saudáveis; a requalificação da rotina escolar e o equilíbrio entre as atividades dirigidas e os momentos ao ar livre; a consciência do benefício mútuo entre criança a natureza, assim como a criança precisa da natureza, a natureza também precisa da criança; o planejamento e a execução de processos de formação para nutrir e aprimorar o olhar do educador para as experiências nos pátios e territórios naturais educativos; o envolvimento da família; e o envolvimento da criança em situações que promovam riscos benéficos, dando à ela a oportunidade de subir em árvores, descer barrancos e rampas, etc.

Barros (2018) fortalece a discussão e destaca alguns caminhos que podemos percorrer para construir uma escola como lugar de encontro com a natureza: a escuta das crianças, isto é, seguir as trilhas dos desejos delas; a formação de educadores, com a finalidade de promover o conhecimento e a transformação do olhar docente; o envolvimento de outros territórios e articulação comunitária, ou seja, promover a exploração de diferentes espaços e a interação com os diferentes saberes e fazeres; a ampliação do tempo da criança ao ar livre e em contato com a natureza; a composição, organização e uso dos espaços para o favorecimento de experiências significativas com as crianças; a escolha dos materiais disponíveis para as crianças, proporcionado contato com diferentes texturas e elementos como: brinquedos de madeira;

utensílios de cozinha de louça, madeira ou metal; materiais não estruturados; elementos naturais; ferramentas.

O brincar e o contato com a natureza é antes de tudo um direito da criança e a sua relevância está presente nas bases legais da educação brasileira como na Constituição Federal (1988), no Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998) nos Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil (2006) nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2009), na Base Nacional Comum Curricular (2017). As DCNEI evidenciam o tema e destacam que as práticas pedagógicas que compõem o currículo da EI devem garantir, entre outras, vivências que “incentivem a curiosidade, a exploração, o encantamento, o questionamento, a indagação e o conhecimento das crianças em relação ao mundo físico e social, ao tempo e à natureza” (BRASIL, 2010, p. 26).

Sabendo da importância que o brincar e a natureza assumem na infância, como podemos construir um cotidiano melhor para acolher às crianças que chegam à EI? Tiriba (2023, p. 183) alerta que “se quisermos um cotidiano melhor, será preciso reinventá-lo”. E para tal, sugere cinco movimentos importantes que, no caso da professora, contribuí especialmente com o melhoramento da prática pedagógica, são eles: reconectar-se com a natureza, desemparedar; dizer não ao consumismo e ao desperdício; redesenhar os caminhos de conhecer; dizer sim às vontades do corpo e; aprender – e – ensinar a democracia.

Trilhando o caminho do saber elaborado pela autora, temos inúmeras ideias possíveis para serem realizadas com as crianças: utilizar e levar elementos da natureza para vivências na sala de referência; explorar os espaços externos da instituição; viver momentos ao ar livre; repensar a questão do consumo e praticar a reutilização de materiais; promover diferentes formas de viver, conhecer e interagir com o outro, a natureza e o ambiente; valorizar os movimentos, as emoções e as sensações do corpo; incluir, ouvir, falar; alimentar a alma de conhecimento e aprender diariamente a ser mais humanos; isto é, “oferecer tempo e ambientes, sensações e interações que contribuam para a constituição de distintos modos de sentir e viver a vida” (TIRIBA, 2023, p. 195).

3 PERCURSO METODOLÓGICO

“É a pesquisa que alimenta a atividade de ensino e a atualiza frente à realidade do mundo.”

MINAYO (2002, p. 16).

Pesquisar é um movimento que enriquece a alma e a prática pedagógica da professora. Para Minayo (2002, p.16) a pesquisa “é uma atividade básica da ciência na sua indagação e construção da realidade” e “se refere a várias maneiras de se descobrir um conhecimento, podendo ele ser novo para quem vai pesquisar ou visando aumentar o conhecimento sobre determinado assunto” (GONÇALVES, 2015, p. 12). Neste capítulo, apresentamos a metodologia da pesquisa: Tipo de pesquisa; Instrumentos de coleta dos dados; *Locus* de estudo e; Participantes da pesquisa.

3.1 Tipo de pesquisa

Levando em consideração os objetivos aqui propostos, a pesquisa-ação colaborativa, com abordagem qualitativa é assumida como opção metodológica deste trabalho. “A pesquisa-ação caracteriza-se como um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com uma resolução de problema coletivo”. (THIOLLENT, 2009, p. 14).

Neste percurso, a pesquisadora é movida por uma ação (um problema inicial) que solicita investigação a ser elaborada, conduzida e realizada junto ao grupo selecionado. “Na pesquisa-ação os pesquisadores desempenham um papel ativo” [...] mas o seu envolvimento “não deve chegar a substituir a atividade própria dos grupos e suas iniciativas” (THIOLLENT (2009, p. 15), assim, todos os sujeitos trabalham juntos cooperando e participando da ação planejada.

Já a abordagem de base qualitativa assumida na pesquisa “trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes” (MINAYO, 2002, p. 21), ponto que dialoga com o intuito da pesquisa de responder a uma questão particular: qual a importância do brincar com a – e na – natureza na infância? Com vistas à essa questão buscamos vivenciar, interpretar e descrever os significados imbricados na ação

pois acreditamos que “esse nível de realidade não é visível, precisa ser exposta e interpretada, em primeira instância, pelos pesquisadores” (MINAYO, 2002, p 21).

3.2 Instrumentos de coleta dos dados

A observação participante e a ação propriamente dita foram utilizadas como instrumentos para coleta de dados. A observação ocorreu no período de 06/11/2023 a 30/11/2023, ou seja, quatro semanas de observação. Ao todo realizamos dez encontros com as crianças – levando em consideração os momentos utilizados para visitar e regar as plantas –, sempre objetivando a construção de uma prática brincante, educativa e humanizadora. As vivências também foram registradas por meio do uso da fotografia das crianças.

3.3 *Locus* de estudo

A pesquisa foi realizada numa creche municipal localizada no interior do estado da Paraíba, na turma do Berçário II, que recebe crianças de 12 meses a 2 anos de idade. Atualmente a creche conta com cerca de 300 crianças matriculadas, distribuídas nas seguintes turmas: Berçário I, Berçário II, Maternal I, Maternal II, Pré-Escola I, Pré-Escola II, que frequentam a instituição de segunda à sexta-feira, nos turnos manhã e tarde, das 7 horas até às 16 horas.

A creche conta com a presença das/dos seguintes profissionais: gestora (1), secretaria (1), supervisora (1), professoras (10) cuidadoras (9), merendeira (1), vigilante (1), auxiliar de serviços gerais (2) que atuam diariamente para o funcionamento da instituição. Quanto à estrutura, a creche apresenta os seguintes espaços: sala da direção sala da supervisão (1), sala de professores (1), salas de referência + solários (8), banheiro (8), sala de vídeo (1), biblioteca (1) e cozinha (1), além dos espaços externos, com área verde.

No que diz respeito aos documentos como o Projeto Político Pedagógico (PPP) e o regimento interno da instituição – fundamentais para definição coletiva da filosofia, da identidade, do currículo e das propostas pedagógicas a serem desenvolvidas pela comunidade escolar – ambos encontram-se em processo de elaboração nas creches do município.

3.4 Participantes da pesquisa

Para o desenvolvimento da pesquisa, optamos pela realização das vivências numa creche municipal localizada no interior do estado da Paraíba, com uma turma do berçário II, que atende a bebês e crianças bem pequenas de 1 a 2 anos de idade. A escolha se deu pelo fato do local e da turma se configurarem como espaço de trabalho da pesquisadora. Ao todo, a turma era composta por 14 crianças – sendo cinco meninas e nove meninos – que frequentavam a instituição regularmente, de segunda à sexta-feira, das 7h às 16h.

As crianças que participaram da pesquisa, vivem no espaço urbano e a maioria reside em bairros periféricos da cidade, de classe média baixa, e são filhas e filhos de pais trabalhadores do serviço público, do comércio, das atividades domésticas e autônomas, sendo todas elas atendidas pelo Programa de Transferência de Renda Bolsa Família.

As vivências foram realizadas no segundo semestre do ano, com isso, os bebês que iniciaram o período letivo haviam crescido, saído do casulo, e a partir de então tínhamos lindas borboletas, crianças bem pequenas, a maioria delas com dois anos ou mais de idade.

Para o planejamento e desenvolvimento das vivências tínhamos como fonte central de inspiração e inquietação alguns questionamentos, são eles: Como formar seres humanos que se relacionem de forma mais equilibrada e respeitosa com a mãe Terra? Como promover desde o nascimento, um sentimento de apreço pela natureza? (Barbosa e Horn, 2022, p. 81); Como encontrar no brincar a alma da criança? (Piorsky, 2016, p. 21). A partir de então entendemos que as proposições colocadas no papel levavam ao desenvolvimento de uma pesquisa com crianças e “pesquisar com as crianças exige, pois, percebê-las, valorizá-las, dar-lhes voz” orientam Both, Bissoli e Oliveira (2020, p. 276).

Para estes autores, a pesquisa com crianças exige da pesquisadora movimentos cuidadosos, sendo assim torna-se fundamental: levar em consideração a existência das infância(s); ter uma postura ética, crítica e política; compreender que a criança é protagonista, também, de sua existência; ter consciência do papel e da posição que a criança assume na pesquisa; ter clareza

e assertividade no que diz respeito aos procedimentos e as técnicas utilizadas na pesquisa; compreender que a pesquisa com crianças implica também questões epistemológicas, éticas e metodológicas, etc.

Filho e Barbosa (2010, p. 11) enxergam que essa forma de pesquisa solicita “o desenvolvimento de um olhar e de uma escuta atenta e sensível em um diálogo coletivo. Falamos da necessidade de olhar as crianças com uma “lente de aumento”, a qual nos aproxima de suas vozes, ações, reações [...]” movimento que consideramos essencial para o desenvolvimento desta pesquisa.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

“Cuidar das crianças significa mantê-las em contato com o universo natural. Se o nosso compromisso é com a integridade e com a preservação da vida no planeta, sol, ar puro, água, terra, barro, areia são elementos e condições que devem estar presentes no dia a dia de creches e pré-escolas”.

Lea Tiriba

Neste capítulo apresentamos as discussões e os resultados obtidos diante das vivências realizadas com crianças bem pequenas na creche. Essa experiência é um fruto colhido a partir do conhecimento adquirido e compartilhado nos capítulos anteriores. Acreditamos na importância de impregnar de sentido aquilo que nos dispomos a fazer, neste caso, uma “educação infantil como direito e alegria” como nos inspira Léa Tiriba (2023), pensando no brincar e na composição dos materiais que podem ser colocados à disposição das crianças como orientam Horn e Barbosa (2022) e, mais especialmente, dando vez e voz às crianças, como ensinam Both, Bissoli e Oliveira (2020).

Conscientes da importância da conexão da criança com a natureza, inspiradas pelas boas iniciativas compartilhadas nas obras de Horn e Barbosa (2022), Barros (2018) e Piorsky (2016) e do conhecimento adquirido no minicurso “Arte e natureza” realizamos sete vivências que funcionaram como uma experiência inicial na minha jornada como professora da EI. Trata-se, portanto, de um trabalho pioneiro na creche e, por esse motivo, antes provocar uma ruptura na rotina já existente, plantamos a semente do conhecimento, e a sala de referência serviu como um laboratório de experiência, observação e validação de boas práticas pedagógicas a serem realizadas para e com as crianças na creche.

4.1 Plantio de muda em garrafa pet

A ideia dessa vivência foi envolver as crianças no manuseio da terra, da água, das plantas e mais especialmente, proporcionar o contato com os elementos naturais desde pequenas, praticando o amor, o cuidado e o respeito com a flora. Para o desenvolvimento da ação, utilizamos materiais recicláveis,

como garrafas pet, tampinhas de plástico, além de tinta acrílica, vasilhas de plástico, barbante, tesoura, perfurador, terra e adubo. As mudinhas das plantas, chamadas de onze-horas, retirei do jardim de casa, nas cores amarela e rosa.

Imagem 1: Elementos usados para o plantio da muda



Fonte: Arquivo da pesquisadora

Na sala de referência, ao ver os materiais, as crianças ficaram curiosas. Então colocamos terra dentro das vasilhas e colocamos sob a mesa para manuseio delas: pegar, sentir, observar, investigar foram algumas das ações praticadas por elas. O que é isso? Perguntávamos – “É terra, titia”, diziam aquelas que já sabiam falar. Curiosamente, uma das crianças inicialmente não se sentiu à vontade com a experiência de mexer com a terra, é como se não tivesse o costume de fazer isso em casa. Então estimulamos, colocando a mão e mostrando que era terra e que era algo divertido, que poderia mexer, brincar.

Em seguida, colocamos os materiais no chão e chamamos as crianças para encher as garrafas com terra pois ali seria a casinha das plantas. Esses movimentos evidenciaram o desejo das crianças de realizar a tarefa, a observação, experimentação e a construção de sentidos e sentimentos diante da vivência.

Imagem 2: Manuseio da terra e das plantas



Fonte: Arquivo da pesquisadora

Atitudes como autonomia, respeito ao próximo e o espírito de amizade também foram aspectos trabalhados ao longo da vivência, uma vez que as crianças já mostravam confiança, protagonismo, individualidade, e a vontade de realização e conclusão da brincadeira sugerida pela professora. Para nós, o momento torna-se prazeroso, de diversão, interação, comunhão entre adultos e crianças, crianças e crianças e todos esses sujeitos com a natureza.

Para Piorsky (2016, p. 30) “o que provém do mundo repercute no ser e o que provém do ser ressoa no mundo. Portanto, o mundo é uma extensão do ser”. Devemos considerar, portanto, que tudo aquilo que falamos e vivenciamos com as crianças na creche transforma, ilumina, movimenta o corpo e alma delas.

Imagem 3: Cuidando das plantas



Fonte: Arquivo da pesquisadora

Para viver é preciso cuidar. A planta precisa de sol, água, cuidado para crescer e dar flores. Após a vivência em sala, as plantas foram colocadas em espaços externos da creche, e às crianças foi dada a missão de regar, observar o crescimento, investigar com os olhinhos curiosos a transformação da vida. Nesses momentos, elas aproveitavam também para explorar o pátio, onde temos muitas árvores, e o solário, onde as plantas permaneceram no decorrer dos dias.

“Que ensinamentos, que aprendizagens, que estados de espírito essas experiências propiciam? Sabemos o quanto fazem bem, e nos tranquilizam, energizam”. (TIRIBA, 2023, p. 201). Para nós, vivências como essa aproximam-se de uma “pedagogia da vida, respeitadora e alimentadora” como diz Tiriba (2023) porque a conexão com a natureza é também um encontro com a vida.

4.2 Alinhavo com folhas de caju e castanhola

O caminho de casa até à creche é permeado por árvores, entre elas, pés de castanhola, com suas cores, texturas e tamanhos variados. Nessa vivência, a ideia era utilizar folhas grandes, gravetos e barbante para brincar de alinhavo com as crianças e consequentemente desenvolver as habilidades motoras, a atenção, a coordenação e a criatividade por meio do uso de elementos naturais.

Imagem 4: Elementos usados para o alinhavo



Fonte: Arquivo da pesquisadora

Antes de tudo, chamamos as crianças para tocar, sentir e cheirar as folhas e esse era um momento para explorar, aguçar os sentidos e estimular a oralidade. Junto com as crianças, com o uso de um perfurador, fizemos furos nas folhas e as crianças passaram o graveto entre eles. Muitas são as possibilidades... as folhas de castanhola viraram até mesmo um lindo colar!

Imagem 5: Brincando com as folhas da castanhola



Fonte: Arquivo da pesquisadora

Identificamos na brincadeira que cada criança procurava um jeito próprio de manusear os elementos e por isso constatamos que a materialidade do brincar “tem o poder de desemoldurar a imaginação. Permite que a criança crie, com maior liberdade, sua experiência. Devolve seu ritmo, ecoa e realiza seu destino plural: pulsar, reunir e expandir: abrir-se para o mundo” (PIORSKY, 2016, p. 31).

4.3 Pareamento com folhas de mangueira

Na creche tínhamos um pé de manga e recolhemos folhas de diferentes espessuras para brincar com as crianças e fazer relação entre tamanho, forma, cor e quantidade. Numa folha em branco, distribuímos as folhas da mangueira e desenhamos criando a sombra delas para as crianças encontrarem as casinhas.

Imagem 6: Brincando com as folhas da mangueira



Fonte: Arquivo da pesquisadora

Durante a brincadeira de “encontrar a casinha das folhas” estimulamos por meio de perguntas como, por exemplo, “qual a folha cabe nessa casinha?” Ao mesmo tempo em que íamos construindo a relação de maior e menor, grande e pequeno etc, além de estimular as ações de observar, escolher, pegar, encaixar. Esse movimento de “ênfatar a atenção, a observação e a contemplação das crianças, incitar a ver os detalhes, as minúcias, estabelecer relações” (HORN; BARBOSA, 2022, p. 25) é fundamental na pesquisa com crianças e também no dia a dia com as crianças na Educação Infantil.

Cada criança realizou a brincadeira à sua maneira, pois, mesmo com as orientações o objetivo maior da vivência era oferecer a criança a oportunidade de interagir com as folhas da mangueira uma vez que “a criança não se impressiona com a superficialidade formal. Há sempre, de sua parte, um interesse maior pela substância e menos pelo resultado”. (PIORSKY, 2016, p. 68).

4.4 Quadro com elementos da natureza

A intenção dessa vivência foi oferecer às crianças folhas, flores e galhos para elaboração de um quadro com elementos da natureza. Para isso, recolhemos alguns gravetos de tamanhos iguais e com pedaços de barbante amarramos as quatro pontas formando um quadro pronto para ser decorado. Para fazer a tela, utilizamos fita adesiva de espessura grossa para grudar os

elementos. E em um recipiente de plástico, colocamos folhas verdes e secas e flores de diferentes cores e tamanhos que recolhemos no caminho de casa até a creche.

Imagem 7: Elementos utilizados para elaboração do quadro



Fonte: Arquivo da pesquisadora

Na sala de referência, dispusemos os materiais sob a mesa e entregamos à cada criança um quadro e uma quantidade de elementos para fazer a decoração. A prontidão do corpo, o olhar curioso e as ações naturais da fase do desenvolvimento – pegar, sentir, puxar, movimentar – fizeram parte da vivência.

Imagem 8: Crianças decorando o quadro



Fonte: Arquivo da pesquisadora

Observamos que a brincadeira gerou curiosidade, concentração, diversão, e as crianças ficaram à vontade para criar a sua obra de arte com elementos da natureza. Para Piorsky (2016) o contato da criança com obras primitivas gera uma atmosfera de experimentação e transfiguração, de magia e encantamento, de costumes e significâncias, isto é, de repercussão do mundo em si e de si no mundo.

O interesse da criança por formas, sons, gestos, afazeres, cores, sabores, texturas, assim como suas perguntas sem fim, sua vontade de tudo agarrar, examinar, e seu amor às miniaturas que comportam o grande em menor tamanho, pode ser traduzido com um desejo de se intimar com a vida. Esse desejo embrenha a criança nas coisas existentes. É um intimar para conhecer, pertencer, fazer parte, estar junto daquilo que a constitui como pessoa. (PIORSKY, 2016, p. 63).

Com as contribuições do autor, percebemos que a vivência proposta para as crianças de brincar e construir o brinquedo – um quadro com elementos naturais – desperta a conexão da criança consigo mesma, e aqui está a importância do trabalho docente, na elaboração de espaços e experiências agradáveis que sejam um convite para a criança sentir e viver. Horn e Barbosa (2022) reforçam que:

A ação docente na educação infantil caracteriza-se por sua sutileza, sua informalidade na ação, pois, apesar de ser muito pensada e planejada, deve explicitar-se como um convite, como uma possibilidade, e não uma exigência e um direcionamento constante para com as crianças. Uma das grandes tarefas dos professores nessa ação indireta é constituir um ambiente material e relacional que ofereça e enriqueça as possibilidades do brincar. Um ambiente pleno de materiais, brinquedos e experiências, de brincadeiras enriquece a constituição subjetiva e intersubjetiva das crianças. (HORN; BARBOSA, 2022, p. 86).

O pensamento das autoras direcionaram as vivências desenvolvidas com as crianças. Desde o início criamos uma atmosfera em que as crianças se sentissem à vontade para participar, interagir, experimentar, uma vez que o intuito maior era promover as experiências brincantes acreditando que “um caminho potente é o de apostar nas escolhas das crianças, confiando que elas sabem identificar as experiências que se caracterizam como bons encontros.” (TIRIBA, 2023, p. 197).

4.5 Arte com argila

A argila me faz lembrar das memórias da infância, das brincadeiras com água, terra e barro na frente de casa. Sempre tive vontade de usar esse elemento com as crianças na creche e proporcionar a elas esse momento de construção de memórias na infância. Para essa vivência, compramos argila – com preço acessível – e usamos folhas e flores de um pé de erva cidreira que tenho no quinta de casa. Acreditamos que o brincar tem cores, aromas, sabores que podem e merecem ser explorados pelas crianças e professoras durante as brincadeiras.

Imagem 9: Elementos usados para fazer arte com argila



Fonte: Arquivo da pesquisadora

Cada criança recebeu um pedaço de argila para manusear. Algumas não sabiam como agir, e juntas, mostramos a mágica que acontecia quando a gente apertava a argila com as mãos. Depois da descoberta foram fazer arte e cada um explorou o elemento: amassaram, apertaram, colocaram os dedos, usaram uma das mãos, depois as mãos juntas, deixaram o pedaço inteiro, puxaram e formaram vários pedacinhos, colocaram água para amolecer, continuaram a brincadeira modelando a argila.

A partir das suas investigações sobre o brincar com elementos da natureza, Piorsky (2016, p. 74) analisa que “os brinquedos da criança permitem a inquisição livre do olhar, a sondagem e a investigação da natureza, o encontro com a integridade de suas formas [...] com a intimidade de inúmeros modos de

ser”, isto é, há uma atmosfera de intimidade entre as crianças e brinquedo que elas produzem.

Imagem 10: Crianças fazendo arte com argila



Fonte: Arquivo da pesquisadora

Posteriormente, dispomos as folhas, flores e frutos que levamos sobre a mesa para fazer a decoração. Convidamos as crianças para pegar, sentir, cheirar, explorar e utilizar da maneira que quisessem esses elementos com a argila. Depois, perguntamos para elas a obra que haviam feito e várias foram as respostas: “bolinha”, “carrinho”, “o boi da cara preta”, além da alegria, do empenho, da satisfação e da vontade do corpo de permanecer na brincadeira, foram algumas das constatações evidenciadas na vivência com as crianças.

Vale à pena insistir na ideia de visitar o mundo das crianças para torná-lo especialmente significativo e visível, o que pode contribuir para desnaturalizar o silêncio que circunda o envolvimento das crianças nos procedimentos metodológicos eleitos nas pesquisas. Concordando com Bastide (1979) dizemos que há entre o mundo dos adultos e o das crianças, como que um mar tenebroso, impedindo a comunicação. Navegar, ou ainda, arriscar-se a nadar neste mar, é como que se entregar aos “humores endoidecidos” das crianças. Neste sentido, é que reafirmamos que não basta observar as crianças de fora, como também não basta prestar-se a seus brinquedos; é preciso penetrar, além do círculo mágico que delas nos separa, em suas preocupações, suas paixões, é preciso viver o brinquedo (Bastide, 1979, p.154). Isto significa realmente ter como foco nas pesquisas a coleta das vozes, dos olhares, dos pensamentos, dos sentires, dos dizeres, dos saberes delas. (FILHO; BARBOSA; 2010, p. 16-17).

Filho e Barbosa (2010) orientam o olhar para a realização de uma pesquisa sensível e respeitosa que considere e valorize a criança como um sujeito que tem muito a ensinar. Para tal, precisamos chegar junto delas, acessar o mundo e perceber nas palavras, nos silêncios, nos gestos, atitudes e nos movimentos o que deseja expressar.

4.6 Pintura de pedras

Nesta vivência tínhamos o intuito de brincar com as crianças fazendo arte na pedra. Para tal, recolhemos e colocamos em recipiente de plástico pedras de diferentes tamanhos, cores e espessuras e utilizamos pincel e tinta colorida de variadas cores para a experiência: azul, amarelo, vermelho, branco, verde, etc.

Imagem 11: Elementos para pintura de pedras



Fonte: Arquivo da pesquisadora

Antes da pintura, as crianças observaram, exploraram e investigaram as pedras. Horn e Barbosa (2022, p. 25), com base em estudos da área, evidenciam que “o convívio com a natureza faz as crianças elaborarem interrogações e passarem a fazer interrogações”. Neste sentido, torna-se fundamental que a criança receba o incentivo da professora durante o desenvolvimento das vivências pois “quando demonstram sua curiosidade e são incentivadas pelos adultos, elas tornam-se interessadas nos insetos, nas pedrinhas, nas folhas, nos galhos, e passam a manter a atenção sobre seus processos de vida.

Imagem 12: Alinhamento de pedras na caixa de ovos



Fonte: Arquivo da pesquisadora

Além da pintura, as pedras também podem ser utilizadas para diversas finalidades. Aqui brincamos de fazer o alinhamento das pedras na caixa de ovos estimulando ações como observar, escolher, pegar, segurar, guardar, e incentivando o espírito de coletividade, respeito, união, por meio do brincar em pares e grupos.

4.7 Garatujas no chão com pedras de gesso

As crianças oferecem à professora pistas sobre o que desejam fazer e com o que desejam brincar. A brincadeira com pedras de gesso surgiu durante um passeio no solário em que as crianças demonstraram querer fazer rabiscos no chão. Essa experiência nos faz pensar sobre a importância da escuta e da observação dos desejos da criança, mas também sobre os tipos de materiais que colocamos à sua disposição dentro e fora da sala de referência. Horn e Barbosa (2016, p. 92) fazem apontamentos que enriquecem essa discussão.

A seleção, classificação e disponibilização dos brinquedos e materiais exige do professor um criterioso trabalho de observação, de escuta, de coleta e de pesquisa sobre o que escolher e onde colocar tanto nos espaços internos como nos externos, a fim de atender às especificidades das diferentes faixas etárias [...] Os educadores devem ofertar diferentes materiais e brinquedos apoiados nas observações feitas no seu grupo de crianças, considerando, entre outros fatores, os relacionados à cultura e ao entorno natural das diferentes regiões.

Uma infinidade de matérias podem ser utilizados e oferecidos às crianças para o brincar na creche. Barros (2018) sugere alguns, tais como brinquedos de madeira; utensílios de cozinha de louça, madeira ou metal; materiais não estruturados; elementos naturais; ferramentas, entre outros, que podem ser combinados com outros já existentes. “A riqueza das experiências sensoriais é uma das características desejáveis de um ambiente escolar, e a qualidade e diversidade sensorial dos materiais deveria ser uma preocupação [...] (BARROS, 2018, p. 76).

Imagem 13: crianças desenhando no chão com pedras de gesso



Fonte: Arquivo da pesquisadora

Nesta vivência, por exemplo, a pedra de gesso foi o material utilizado com as crianças que fizeram traços livres de diferentes tamanhos e formas. Além disso, viveram uma experiência sensorial com os pedaços de gesso e as suas possibilidades de uso. Para Barros (2018, p. 76) a qualidade do ambiente oferecido à criança é reflexo de diversos fatores, entre eles o “conjunto de percepções sensoriais (iluminação, cores, clima, sons, texturas, cheiros, sabores) oferecidas pelos elementos e materiais disponíveis” no espaço escolar.

Consideramos que as vivências realizadas com as crianças evidenciaram a importância que a presença da natureza exerce na infância. Para nós, em especial, viver a experiência com as crianças possibilitou a oportunidade de experimentar as brincadeiras com a alegria, a curiosidade, a vitalidade e a inteligência de uma criança. A experiência serviu ainda como um espaço para (re)pensar o meu trabalho como professora da educação infantil, continuar

pesquisando, conhecendo e melhorando as práticas pedagógicas a serem desenvolvidas com as crianças na creche.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para a conclusão do trabalho retomamos a pergunta central da pesquisa: Qual a importância do brincar com a – e na – natureza na infância? Foi a partir deste questionamento que percorremos um caminho capaz de gerar conhecimento para o melhoramento das práticas pedagógicas desenvolvidas com as crianças na creche. Apresentar, compreender, discutir e refletir foram as ações que desejamos estimular por meio dos capítulos apresentados na pesquisa, que não esgota as questões, mas fortalece o debate sobre a temática.

Através da pesquisa identificamos que o uso dos elementos da natureza para o brincar com as crianças na creche possibilita resultados significativos, entre eles: a (re)significação do olhar da professora sobre o brincar na educação infantil; o desenvolvimento de uma prática pedagógica potente; a criação de uma atmosfera prazerosa de aprendizagem; o aprendizado e o desenvolvimento da criança em seus diversos aspectos: físico, psicológico, intelectual e social.

No entanto, também percebemos que a visão equivocada e reducionista de criança e de educação infantil por parte de muitos profissionais de creches e pré-escolas retira das crianças pequenas a garantia do direito do seu desenvolvimento integral. Por isso acreditamos na importância da formação inicial e continuada de professores e professoras, pois o acesso ao conhecimento é fundamental para o desenvolvimento de uma educação pública, gratuita e de qualidade a ser oferecida às crianças nas instituições de educação infantil.

Acreditamos que por meio da pesquisa experimentamos na prática a viabilidade da construção de territórios educativos naturais considerando que o brincar com água, terra, galhos, pedras, folhas, flores promove o aprendizado, o desenvolvimento e o sentimento de amizade e respeito com a vida na Terra.

REFERÊNCIAS

ALEMAGNA, Beatrice. **O que é uma criança?** São Paulo: Martins Fontes, 2010.

ALVES, Bruna Molisani Ferreira. Infâncias e Educação Infantil: aspectos históricos, legais e pedagógicos. **RevistAleph**, Rio de Janeiro, n.16, dez. 2011. Disponível em: <<https://periodicos.uff.br/revistaleph/article/view/39049>>. Acesso em: 15 dez. 2023.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. Culturas infantis: contribuições e reflexões. **Revista Diálogo Educacional**, vol. 14, n. 43, p. 645-667, set./dez. 2014.

BARROS, Maria Isabel Amando de. **Desemparedamento da infância**: a escola como lugar de encontro com a natureza. Rio de Janeiro: Criança e Natureza, 2018.

BECKER, Daniel. **Benefícios da Natureza no Desenvolvimento de Crianças e Adolescentes**. Rio de Janeiro: Criança e Natureza, 2019.

BOTH, I. I; BISSOLI, M. F; OLIVEIRA, M. de. Pesquisa com crianças: algumas reflexões sobre a educação infantil a partir de entrevistas com crianças pré-escolares em Manaus-AM. **Revista Humanidades & Inovação**, Palmas–Tocantins, v. 7, n. 28, 2020. Disponível em: <<https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/2136>>. Acesso em: 10 jan. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Brinquedos e brincadeiras de creche: manual de orientação pedagógica. Brasília, MEC: 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação infantil*. Brasília: MEC, 2010.

CORTELLA, Mario Sergio. **Pensatas Pedagógicas**: Nós e a escola: agonias e alegrias. Petrópolis: Vozes, 2014.

FILHO, A.J.M; BARBOSA, M.C.S. Metodologias de pesquisas com crianças. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 18, n. 2, p. 8-28, jun./dez., 2010. Disponível em: <<https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/1496>>. Acesso em: 10 jan. 2024.

FURLANETTO, Beatriz Helena. Da infância sem valor à infância de direitos: diferentes construções conceituais de infância ao longo do tempo histórico. Disponível em: <<https://sig-arq.ufpb.br/arquivos/20230431825ac5549378303da5ad10a14/Da-infancia-sem-valor-ao-direito--infncia.pdf>>. Acesso em: 26 dez. 2023.

GONÇALVES, Mariza Lima. **Iniciação às práticas científicas**. São Paulo: Paulus, 2015.

HORN, Maria das Graças Souza; BARBOSA, Maria Carmen Silveira Barbosa. **Abrindo as portas da escola infantil**: viver e aprender nos espaços externos. Porto Alegre: Penso, 2022.

MINAYO, M. C. de S. *et al.* **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 21 ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

NARANJO, Javier. **Casa das estrelas**: o universo contado pelas crianças. Rio de Janeiro: Foz, 2013.

PIORSKI, Gandhi. **Brinquedos no chão**: a natureza, o imaginário e o brincar. São Paulo: Peirópolis, 2016.

PRODANOV, Cleber Cristiano; PRODANOV, Ernani Cesar. **Metodologia do Trabalho Científico**: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

TIRIBA, Lea. **Educação infantil como direito e alegria**: em busca de pedagogias ecológicas, populares e libertárias. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2023.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 2009.

VIEIRA, Lívia Fraga; BAPTISTA, Mônica Correia. **Educação infantil**. São Paulo: Contexto, 2023.