



A EDUCAÇÃO INFANTIL E A NATUREZA: CONTRIBUIÇÕES PARA O DESENVOLVIMENTO COGNITIVO E CRIATIVO

EARLY CHILDHOOD EDUCATION AND NATURE: CONTRIBUTIONS TO COGNITIVE AND CREATIVE DEVELOPMENT

DOI: 10.5281/zenodo.22382062



Letícia Munhoz Vellozo¹
Fernando Donizete Alves²

RESUMO

O presente artigo aborda a relação da criança com a natureza no contexto escolar, analisando a presença e as possibilidades de exploração de ambientes e elementos naturais no cotidiano escolar dessas crianças, em uma instituição privada de educação infantil, buscando compreender como crianças de quatro e cinco anos se apropriam desses espaços e materiais em suas experiências de brincadeiras e aprendizagem. De abordagem qualitativa, a pesquisa foi realizada por meio de observação participante na referida escola localizada no município de São Carlos, interior de São Paulo. A pesquisa empírica se deu em 18 dias, com inserções diárias de duas horas, contemplando diferentes momentos da rotina escolar. Os dados foram organizados e registrados em diários de campo e fotografias, analisados a partir da Análise de Conteúdo, proposta por Bardin (2016). As categorias derivadas da análise foram: Fauna e flora do ambiente escolar, Elementos da natureza (água, terra, ar e fogo) e Elementos naturais (gravetos, pedras, sementes, folhas, entre outros). Os resultados evidenciam que a presença de ambientes e elementos naturais amplia as possibilidades de exploração, brincadeiras, imaginação e criação, favorecendo experiências marcadas pela curiosidade, autonomia e investigação. Além disso, evidencia-se que materiais naturais pouco estruturados possibilitam diferentes usos e ressignificações, assumindo diversas funções de acordo com o interesse e as criações da criança. Nesse sentido, a relação da criança com a natureza no cotidiano da educação infantil, quando acompanhada de intencionalidade pedagógica, constitui-se como importante contexto para o

1 Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar, Brasil) em cotutela com a *Università degli Studi di Modena e Reggio Emilia* (UNIMORE, Itália). Mestre em Educação pela UFSCar. Membro do Centro de Pesquisa da Criança e de Formação de Educadores da Infância (Cfei) – UFSCar. Professora de Educação Infantil na Rede Municipal de São Carlos e Professora Substituta no curso de Pedagogia da Universidade Federal de São Carlos/SP. E-mail: leticia_vellozo@hotmail.com

2 Professor Permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos/SP. Coordenador do Centro de Pesquisa da Criança e de Formação de Educadores da Infância (Cfei) – UFSCar. E-mail: alves.sommer@gmail.com

Revista *OWL Journal*, Campina Grande - PB, v. 4 n. 9 (2026) - ISSN 2965-2634

A Revista *OWL Journal* está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição (CC BY)





desenvolvimento integral das crianças e para a construção de relações de pertencimento, sensibilização e cuidado com o ambiente, bem como contribui positivamente e de forma potente para o desenvolvimento cognitivo e criativo.

Palavras-chave: Educação infantil; Natureza; Elementos naturais; Desenvolvimento cognitivo e criativo.

ABSTRACT

This article addresses children's relationship with nature in the pre-school context, analyzing the presence of and opportunities for exploring natural environments and elements in children's everyday school experiences. The study was conducted in a private early childhood education institution and sought to understand how four and five years old children engage with and appropriate these spaces and materials through play and learning experiences. Adopting a qualitative approach, the research was conducted through participant observation at a private early childhood education institution located in the municipality of São Carlos, in the state of São Paulo, Brazil. The empirical research was carried out over 18 days, with two-hour daily observation sessions encompassing different moments of the school routine. The data were organized and recorded in field diaries and photographs and analyzed using Content Analysis, as proposed by Bardin (2016). The categories derived from the analysis were: School Environment Fauna and Flora; Elements of Nature (water, earth, air, and fire); and Natural Elements (sticks, stones, seeds, leaves, among others). The findings indicate that the presence of natural environments and elements expands opportunities for exploration, play, imagination, and creativity, fostering experiences characterized by curiosity, autonomy, and inquiry. Furthermore, the findings demonstrate that loosely structured natural materials allow for multiple uses and reinterpretations, assuming different functions according to children's interests and creative processes. In this sense, children's relationship with nature in everyday early childhood education, when supported by pedagogical intentionality, constitutes an important context for children's holistic development and for fostering relationships of belonging, environmental awareness, and care for the environment. It also makes a significant and meaningful contribution to children's cognitive and creative development.

Keywords: Early childhood education; Nature; Natural elements; Cognitive and creative development.

INTRODUÇÃO

Estudos realizados em diferentes países têm discutido sobre a importância da natureza no contexto escolar, principalmente no contexto da educação infantil. Além disso, esses estudos indicam os impactos que a ausência da relação entre a criança e a natureza pode causar. Para além disso, a crise ecológica global que tem acometido todos os países está, cada vez mais em pauta, evidenciando a importância de se discutir a relação entre natureza e ser humano nos contextos escolares.





Pautado nesses estudos, o presente artigo, que é recorte de uma pesquisa de mestrado desenvolvida no Brasil entre os anos de 2020 e 2022³, considerou a importância dessa relação para ativação de diversos estímulos sensoriais ao mesmo tempo, a medida que as crianças se relacionam com os elementos naturais - não estáticos -, elementos esses que podem ser explorados e combinados de diferentes formas, recebendo diferentes significados (ANTONIETTI, 2018; MEIRELLES, 2015).

Para além da importância no contato com a natureza para o desenvolvimento do processo criativo, existe uma forte relevância para o desenvolvimento da coordenação motora ampla e movimentação, além de despertar na criança o olhar cuidadoso para com as demais vidas ali presentes, buscando alternativas de educação ao ar livre em detrimento do uso desenfreado de tecnologias, que tem acometido grande parte do cotidiano das crianças (COZZOLINO, 2021; STRONGOLI, 2019).

Partindo desses estudos e considerando a realidade educacional brasileira, em que grande parte das escolas de educação infantil disponibilizam pouco tempo do lado de fora, mantendo as crianças dentro de prédios e sentadas durante uma longa jornada de atividades, com grande foco no desenvolvimento cognitivo, torna possível inferir que faltam condições favoráveis à relação da criança com a natureza no contexto educacional, seja pelas construções cada vez mais fechadas, como pela concepção higienista de educação.

A partir dessa ausência, a referida pesquisa de mestrado objetivou evidenciar, por meio da observação participante, como as crianças se apropriam dos ambientes e elementos naturais no cotidiano e nas práticas escolares. Essa pesquisa foi realizada em uma escola particular de educação infantil de São Carlos, cidade situada no interior do estado de São Paulo, Brasil, e trata-se de um estudo de natureza qualitativa. Devido à pandemia da COVID-19 e às escolas públicas e municipais deste município estarem fechadas durante o período da pesquisa, ela foi realizada em uma instituição privada.

Com isso, em resposta às questões iniciais, que foram quais ambientes e elementos naturais fazem parte dessa escola de educação infantil e como eles são explorados pelas crianças e pelas práticas educativas presente no cotidiano escolar, a pesquisa se fundou na

³ Esse trabalho é recorte de uma pesquisa de mestrado que foi desenvolvida durante a pandemia da COVID-19.





observação e análise das interações entre as crianças de quatro e cinco anos com os ambientes naturais da escola. Os registros foram feitos na forma de diários de campo e fotografias, que não revelam a identidade das crianças, para enriquecer as descrições das observações presentes nos diários.

Por ser uma pesquisa desenvolvida com crianças entre quatro e cinco anos, é importante destacar que a educação infantil no Brasil, etapa fundamental para o desenvolvimento integral da criança, no ano de 2013 se tornou obrigatória a partir dos quatro anos de idade por meio da Lei nº 12.796 (BRASIL, 2013), sendo esse acesso à educação básica obrigatória um direito público subjetivo. Para além da obrigatoriedade do ensino, a faixa etária foi escolhida, pois essas crianças, em sua maioria, apresentam um amplo repertório comunicativo (OLIVEIRA et al, 2019).

No Brasil, o desenvolvimento integral da criança está previsto pela Lei Nacional de Diretrizes e Bases da Educação que afirma, em seu artigo 29, que a “primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.” (BRASIL, 1996).

Sendo assim, compreende-se que, para favorecer o desenvolvimento pessoal da criança, o pensamento crítico e as brincadeiras de papéis sociais, contribuindo de maneira significativa para seu desenvolvimento criativo e cognitivo e valorizando suas diferentes linguagem, é fundamental que o ambiente natural e seus elementos estejam presentes no cotidiano das escolas de educação infantil, pois oferecem condições favoráveis ao desenvolvimento integral da criança.

BRINCADEIRA, CORPO E NATUREZA: EXPERIÊNCIAS EM AMBIENTES NATURAIS

A referida pesquisa tomou como objeto central de estudo, o ambiente escolar e, de forma mais específica, os ambientes e elementos naturais presentes nesse ambiente como um





dos eixos estruturantes da prática educativa nessa etapa da educação básica e, consequentemente, do processo de desenvolvimento e aprendizagem das crianças.

O processo de desenvolvimento e aprendizagem na educação infantil está atrelado ao brincar, que é um direito da criança e deve ser o eixo estruturante das práticas pedagógicas nessa etapa de ensino, determinado por documentos que orientam o trabalho docente nas escolas brasileiras de educação infantil. De acordo com a Base Nacional Comum Curricular brasileira,

A interação durante o brincar caracteriza o cotidiano da infância, trazendo consigo muitas aprendizagens e potenciais para o desenvolvimento integral das crianças. Ao observar as interações e a brincadeira entre as crianças e delas com os adultos, é possível identificar, por exemplo, a expressão dos afetos, a mediação das frustrações, a resolução de conflitos e a regulação das emoções. (BRASIL, 2018, p.37)

O brincar constitui uma prática social fundamental para as aprendizagens e para o desenvolvimento das crianças, conforme destacam Sommerhalder e Alves (2014). Entre as diversas linguagens pelas quais a criança se expressa e se relaciona com o mundo, o brincar ocupa um lugar privilegiado, possibilitando experiências de interação com objetos, pessoas e diferentes contextos, por meio das quais ela constrói conhecimentos e atribui significados à realidade. Além disso, o brincar atua como eixo integrador das experiências educativas e constitui um elemento essencial da cultura da infância.

Nesse processo, os adultos desempenham um papel fundamental, uma vez que suas ações, escolhas e formas de organização dos espaços e das experiências podem favorecer, ampliar ou, ao contrário, limitar as possibilidades de brincadeira das crianças. De acordo com Kishimoto (2010, p.1), “Ao brincar, a criança experimenta o poder de explorar o mundo dos objetos, das pessoas, da natureza e da cultura, para compreendê-lo e expressá-lo por meio de variadas linguagens.”

Além disso, enquanto seres pertencentes a uma sociedade, somos resultados de nossas experiências e a brincadeira é, para a criança, o ponto de partida. É por meio dela que a





criança inicia sua relação com o mundo da cultura. Como conceitua Winnicott (1975), talvez seja apenas no brincar que a criança desfrute da sua liberdade de criação.

Essa prática social que é fundamental para as aprendizagens e desenvolvimento das crianças é também sua linguagem privilegiada, o eixo integrador das experiências educativas e, por esse motivo, se torna fundamental para a cultura da infância. A brincadeira permite que a criança, de forma voluntária, se expresse e tome decisões, experimentando o mundo e situações cotidianas para compreendê-lo e expressá-lo através de suas múltiplas linguagens, de forma criativa. Segundo Rodari (2010, s/p, tradução nossa): “A brincadeira não é uma simples lembrança de impressões vividas, mas uma reelaboração criativa delas, um processo pelo qual a criança combina os dados da experiência para construir uma nova realidade, respondendo à sua curiosidade e às suas necessidades.”

Portanto, é possível afirmar que a brincadeira é fundamental ao desenvolvimento integral das crianças e para seu processo de formação, pois é por meio dela que elas interpretam o mundo e ressignificam suas experiências. Sendo fundamental na educação infantil, é imprescindível que os adultos ofereçam possibilidades para que as crianças possam desenvolver sua atividade principal, organizando o ambiente e os objetos à disposição para que as experiências delas sejam potencializadas.

Por ser um elemento constitutivo da brincadeira e um objeto simbólico e transicional que medeia a relação da criança com o meio, situado entre sua realidade psíquica e concreta, o brinquedo, quanto menos estruturado e mais simples for, mais possibilitará combinações, imaginação e criação infantil, o que coloca em evidência os elementos naturais. Assim, ao ocupar os ambientes naturais e permitir que as crianças estejam em contato com os elementos ali presentes, sem forma ou função pré-definida, pode alargar as possibilidades para brincar, tornando esse momento crucial em experiências mais ricas e significativas, permitindo que as crianças tenham mais chances de inventar e expressar suas diferentes linguagens.

Na natureza a criança brinca através da inteligência de seu corpo e com possibilidades que vão muito além daquelas que os brinquedos já prontos - ou com uma função pré-estabelecida - podem oferecer. Estar na natureza também é uma possibilidade de afastamento, mesmo que por um curto período, da grande quantidade de informações que as tecnologias





oferecem, é um convite à curiosidade e à movimentação, pois a natureza permite que a criança tenha tempo para interagir e criar.

De acordo com Louv (2016), é imprescindível para que cada criança teste a si mesma na interação que possui com o ambiente, por isso, quanto mais rico e aberto for o ambiente, maiores serão as opções de escolha para ela se envolver e criar. Além disso, quanto mais simples e menos estruturados, maiores serão as possibilidades de imaginar ou criar, pois esse tipo de material comumente encontrado na natureza é um potente auxiliador da curiosidade e da investigação.

De acordo com Simon Nicholson, em sua *Teoria das peças-soltas*, existe uma grande importância na multiplicidade de contextos que os elementos naturais podem oferecer por não terem uma forma pré-definida, por serem peças soltas.

[...] uma pedra pode ser percebida como algo para arremessar ou escalar. Um graveto pode ser visto como uma espada ou como uma ferramenta para cavar. A forma como as crianças percebem uma peça solta influencia se e como elas a utilizam em suas brincadeiras. Como as peças soltas não têm um uso ou resultado predeterminado, com a experiência, as crianças podem adaptá-las para serem usadas de várias maneiras. A teoria das peças soltas e dos recursos oferece aos educadores uma visão de como as peças soltas em ambientes externos ajudam as crianças a criar experiências lúdicas ricas e diversificadas (FLANNIGAN; DIETZE, 2018, p.54, tradução nossa).

Essa multiplicidade de possibilidades também favorece o desenvolvimento da autonomia da criança, pois ela, ao brincar nesses espaços e com esses elementos, não recebe do objeto uma indicação única sobre o que fazer com ele, ao contrário de brinquedos altamente estruturados, que frequentemente apresentam funções e modos de utilização previamente definidos. Desse modo, os elementos naturais podem ser ressignificados a partir das experiências, do interesse e das relações estabelecidas pelas próprias crianças.

Assim, uma folha ou um graveto, um elemento encontrado no chão, pode assumir diferentes significados ao longo das brincadeiras, sendo transformado conforme as narrativas e necessidades que emergem no processo. Nesse sentido, a natureza constitui-se como um ambiente aberto à interpretação e à transformação, no qual a criança pode experimentar diferentes formas de agir, imaginar, combinar e reconstruir sentidos.





A presença de elementos naturais diversificados não se restringe à ampliação das possibilidades de brincar, mas se relaciona à construção de experiências investigativas e criativas. A imprevisibilidade que as peças soltas podem oferecer permite que uma mesma experiência seja continuamente modificada, de modo que o percurso da brincadeira não esteja previamente determinado pelo objeto, mas seja construído pela criança que brinca com ele. Dessa perspectiva, oferecer às crianças contato frequente com materiais naturais e ambientes ricos em possibilidades, significa criar condições para que elas exerçam sua capacidade de escolha, experimentação e criação. Aqui a criança é um sujeito ativo e o adulto é fundamental para disponibilizar tempo, variedade de materiais e permitir que as crianças brinquem em ambientes ao ar livre, com diferentes elementos naturais.

Para além dessa importante - e fundamental - característica do brincar, estar do lado de fora permite o desenvolvimento da linguagem motora por meio de uma maior mobilidade da criança, propiciando seus deslocamentos e sua movimentação ativa. Quando ao ar livre, o sedentarismo - que interfere profundamente na plasticidade da mente - diminui, influenciando positivamente para a saúde física e mental da criança (COZZOLINO, 2021).

Nesse sentido, a aproximação cotidiana da criança com a natureza pode ser compreendida como uma dimensão importante para o desenvolvimento integral e para a promoção do seu bem-estar, pois os ambientes abertos oferecem mais oportunidades de movimentação, exploração e desafios motores, envolvendo simultaneamente aspectos físicos, cognitivos, sociais e emocionais.

Assim, garantir a presença da natureza nos contextos educativos não significa apenas disponibilizar áreas verdes, mas reconhecer esses ambientes como espaços potentes de experiências, relações e aprendizagens, capazes de contribuir para uma infância mais ativa, saudável e conectada com o mundo que a cerca, com as demais vidas que habitam o planeta conosco.

Para além dos autores que argumentam sobre a saúde e o bem-estar que a relação da criança com a natureza causa, muitos documentos brasileiros, que são documentos base para a educação infantil no país, falam sobre essa importância da movimentação da criança no contexto escolar, ao invés de passarem horas confinadas em prédios, sentadas em cadeiras,





sem terem grandes oportunidades de movimento. Vale ressaltar que a movimentação é uma importante linguagem infantil, por meio dela a criança pode se expressar, se comunicar e explorar o mundo, os espaços e objetos ao seu redor.

Como afirmam Campos e Rosemberg (2009, p.13), no documento intitulado *Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças*, as “Nossas crianças têm direito ao movimento em espaços amplos”. E é então um dever da escola permitir que as crianças possam se movimentar durante o cotidiano escolar, melhor ainda se essa movimentação se der ao ar livre, onde é possível observar o céu e pequenos animais, sentir o vento, pisar com pés descalços na grama ou areia, acessando e combinando diversos sentidos de uma só vez. De acordo com Ceppi e Zini (2013, p.49), “A escola deve ser um lugar que “sente” o que está acontecendo no lado de fora – do tempo até as mudanças sazonais, da hora do dia até os ritmos da cidade – exatamente porque ela se situa em um dado lugar e momento.”

A movimentação ao ar livre também influencia no desenvolvimento da criatividade, competência relacionada com a brincadeira, à medida que, ao correr, subir, escalar, se pendurar e brincar nos espaços abertos, para além do desenvolvimento do equilíbrio, da força e agilidade, a criança pode acessar diferentes elementos naturais e aguçar o tato, olfato, visão e audição ao mesmo tempo. É uma experiência interna, sensível e completa. De acordo com Meirelles (2015, p.64),

Na natureza, as crianças são solicitadas a agir de dentro para fora, pois há apenas sugestões do que, como e por que fazer algo. Ao contrário dos brinquedos prontos, ou da televisão, que já possuem forma, função e conteúdo definidos, os elementos da natureza convidam a criança a agir ativamente no mundo, transformando a matéria a partir de sua imaginação e ação. Assim, de um tronco nasce um carrinho; de um sabugo, uma boneca; de uma folha de bananeira, uma cabana.

A afirmação de que, na natureza, a criança é solicitada a agir “de dentro para fora” evidencia o caráter aberto e indeterminado das experiências proporcionadas pelos elementos naturais. Diferentemente de objetos que apresentam funções previamente estabelecidas, os materiais encontrados na natureza não determinam, de maneira única, como devem ser





utilizados, permitindo que a criança mobilize sua imaginação, seus conhecimentos e suas experiências para atribuir-lhes diferentes significados.

Nesse processo, a criança não se limita a utilizar o objeto de acordo com uma função predefinida, mas transforma-o simbolicamente a partir de sua ação: um tronco pode tornar-se um carrinho, um galho pode assumir a função de uma espada e folhas podem constituir uma cabana. Desse modo, a experiência com a natureza favorece uma relação ativa e criadora com o mundo, na qual a criança interpreta, ressignifica, combina e transforma os elementos que encontra, ampliando suas possibilidades de brincar, imaginar e produzir sentidos sobre aquilo que a cerca.

A brincadeira em ambientes e com elementos naturais é uma importante promotora de criatividade e do desenvolvimento cognitivo, como afirmado, esses elementos não estruturados oferecem grandes possibilidades de combinação e, nesses ambientes, as crianças podem encontrar mais possibilidades para brincar, com mais chances de inventar e enriquecer suas brincadeiras. Pode também permitir que ela explore seu corpo por meio dos sentidos, tocando em diversos elementos e percebendo as suas texturas, sentindo os diversos cheiros que encontramos na natureza, enxergando as mais variadas cores e ouvindo seus sons, que podem ser de animais até do vento batendo nas folhas.

Como afirma Louv (2016, p.108), os “Espaços e materiais naturais estimulam a imaginação sem limites das crianças e servem como meio para a inventividade e a criatividade observáveis em quase todo grupo que brinca em um ambiente natural”.

Contudo, quando o professor permite que a criança esteja na natureza e brinque com seus elementos, ele está oferecendo à ela diversas possibilidades que contribuem ricamente para o seu desenvolvimento integral, como previsto na LDB 9.394 (BRASIL, 1996). Como defendido até agora, ao explorar esses espaços, a criança tem a oportunidade de se movimentar, experimentar, observar, imaginar, criar e agir ativamente. Essas experiências mobilizam não apenas aspectos cognitivos, mas também a dimensão motora, afetiva e social, favorecendo uma aprendizagem que se constitui de maneira integrada. Nessa perspectiva, a presença da natureza no cotidiano escolar não deve ser compreendida apenas como um momento de lazer ou recreação, para passar o tempo livre, mas com uma potente contribuição





educativa. Cabe, portanto, ao professor, reconhecer as potencialidades desse ambiente e criar condições para que as crianças possam explorá-lo com autonomia, curiosidade e liberdade, valorizando suas descobertas e os diferentes sentidos que atribuem aos elementos naturais.

PERCURSO METODOLÓGICO

Trata-se de um estudo qualitativo e de caráter exploratório, construído por meio de interações com outras pessoas, sujeitos da pesquisa, buscando abordar questões educativas do contexto escolar dos indivíduos participantes. De acordo com Creswell (2010), escutar o que as pessoas dizem e observar o que fazem em seu ambiente são aspectos fundamentais para a construção da pesquisa qualitativa.

Os dados foram coletados por meio da observação de um agrupamento de crianças com quatro e cinco anos de idade, considerando que as crianças com essa faixa etária possuem maior autonomia em suas escolhas, bem como uma oralidade desenvolvida, sendo capazes de se expressar com mais facilidade (OLIVEIRA; MARANHÃO; ABBUD, 2019). Além disso, a pesquisa foi feita em contexto brasileiro onde a obrigatoriedade do ensino é a partir de quatro anos.

A coleta empírica foi realizada em uma escola particular de São Carlos, cidade situada no interior do estado de São Paulo, no Brasil. A pandemia da COVID-19 influenciou na escolha da escola participante, pois as escolas de educação infantil públicas e municipais estavam fechadas, o que fez com que buscássemos uma alternativa particular.

A escola atende crianças de três anos de idade até o ensino médio, estudantes com dezessete anos, e é dividida em quatro blocos de acordo com as quatro etapas da educação básica. Sendo os blocos diferenciados por cores, nos quais rosa é o bloco da educação infantil, verde é o bloco do ensino fundamental I, amarelo o referente ao ensino fundamental II e o azul que atende os estudantes do ensino médio.

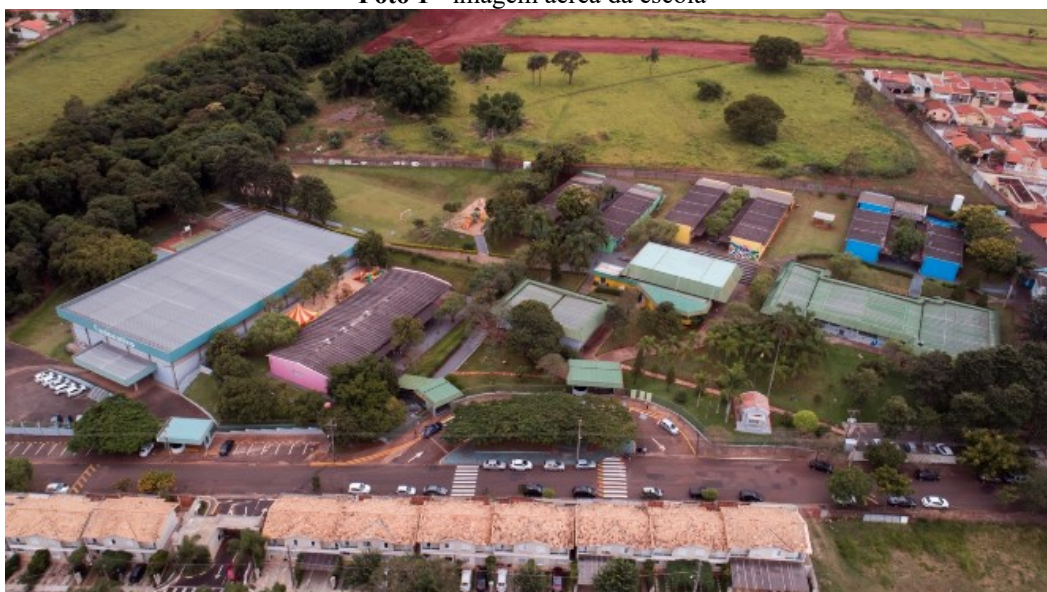
As observações foram realizadas em diferentes horários no período da tarde, período em que as referidas crianças vão à escola, objetivando coletar o máximo de situações em ambientes e momentos diversos, com atividades diferentes. Observando as crianças





diariamente em seu contexto escolar, notando qual a relação delas com os elementos e ambientes naturais que fazem parte do ambiente escolar. Ao todo foram 18 dias de observação, totalizando 36 horas. A referida escola conta com um amplo e privilegiado ambiente natural, foi construída no antigo terreno de uma fazenda, preservando grande parte de sua área natural, como é possível visualizar na foto 1.

Foto 1 - imagem aérea da escola



Fonte: <https://educativa.com.br/escola-educativa/nossa-escola/>

Os dados das observações foram sistematizados em notas de campo - feitas usando caderno e caneta - e registros fotográficos. Os diários buscaram descrever de forma sistemática e detalhada as diversas situações, falas, experiências e criações das crianças com a natureza ali presente.

Devido a algumas intercorrências causadas pela pandemia da COVID-19, como já foi mencionado anteriormente, a coleta empírica se deu de forma fragmentada. Felizmente, mesmo com as dificuldades encontradas foi possível realizar dezoito dias de observação com o mesmo agrupamento infantil. O início dessa etapa da pesquisa ocorreu em junho de 2021 e sua finalização foi em setembro do mesmo ano.



A sala de atividades da turma selecionada para a pesquisa fica localizada na parte de trás do bloco e tem vista para uma área gramada com árvores frutíferas e horta, garantindo o contato direto com um de seus ambientes naturais (ver foto dois abaixo). Nas escolas infantis brasileiras, é muito comum o parque de areia e, especificamente nessa escola, esse parque fica localizado próximo à sala de atividades dos sujeitos participantes e é utilizado pelas crianças diariamente, como é possível visualizar na imagem abaixo (foto 2). A sala é bem ampla, com mesas, cadeiras, armário fechado e armário aberto. Também existem brinquedos e materiais de uso das crianças e da professora.

Fotos 2 - vista da sala de aula e parque de areia



Fonte: imagens da autora



Por ser rica de ambientes e elementos naturais, tanto próximo às salas quanto em outras áreas da escola, é possível que os estudantes desfrutem da observação e interação com os elementos naturais, através de experiências concretas e vivências que permitem ressignificar, explorar e se inspirar, além de despertar a curiosidade.

A análise de dados foi feita de forma qualitativa a partir dos fundamentos da Análise de Conteúdo, proposta por Bardin (2016). Depois de realizadas as dezoito inserções, da construção dos diários de campo e exploração deles, alguns assuntos apareceram com maior frequência, sendo categorizados e tratados. Assim, as categorias de análise foram divididas em: “1. Fauna e flora do ambiente escolar; 2. Elementos da natureza (água, terra, fogo e ar); 3. Elementos naturais (gravetos, pedras, sementes, folhas, entre outros)” (VELLOZO, 2022).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O presente artigo é um recorte da pesquisa de mestrado, portanto, a categoria escolhida para ser discutida aqui foi a número dois, intitulada de *Elementos da natureza (água, terra, fogo e ar)*, pois ela abordou de forma mais aprofundada em suas unidades de registro as brincadeiras e a linguagem corporal. Esses quatro elementos da natureza foram observados nas brincadeiras e vivências das crianças com o ambiente escolar, principalmente no momento do parque. É importante ressaltar que, cada um desses elementos traz uma mensagem diferente para as crianças, colocando-as em contato com o imaginário.

É importante destacar também que nas escolas de educação infantil do Brasil o uso do parque de areia é uma atividade permanente, ou seja, ocorre diariamente dentro do cotidiano escolar. E, na maioria das vezes, seu objetivo é oportunizar o jogo livre e desenvolver a linguagem motora.

Assim, os elementos naturais presentes em abundância no momento do parque geralmente são areia e água, para além das folhas e flores que caem das árvores. Por diversas vezes, foi possível ver o criar das mãos e o transformar a partir da mistura desses dois elementos. Essa mistura permitiu que as crianças construíssem elementos que auxiliaram no desenvolvimento das brincadeiras de papéis sociais que ocorriam nesse momento. As





unidades de registro presentes nessa categoria foram: brincadeiras no parque utilizando pás e baldes; peneiração de areia; brincadeiras de casinha e mamãe e filhinha; brincadeira com água; e brincadeiras com areia.

Entre as brincadeiras de cavar, de preparar algum alimento utilizando areia e água ou de experimentar suas diferentes texturas (com ou sem o uso da água), foi possível concluir que a areia oferece muitas possibilidades para uma brincadeira à medida que é um elemento versátil e pode ser utilizada sozinha ou combinada com outros. Experimentar e explorar esse elemento permite que as crianças inventem e criem diversas situações, brincadeiras e objetos, sendo importante para o desenvolvimento da coordenação motora fina.

A criança, essa criatura por excelência tátil, tem olhos nas mãos. Só quase sabe ver com as mãos, ver com os olhos não lhe basta, pois o campo de repercussões por ela almejado é das mais recuadas impressões corpóreas. A tatilidade é seu mais poderoso recurso imaginador, a porta do vínculo onírico com tudo. Pela tatilidade ela não apenas vê como também ouve e empenha diálogo com os materiais. A criança os entende em sua profundidade, descreve-os em seus detalhes. (PIORSKI, 2016, p.109)

O brincar, que é uma atividade voluntária, mais especificamente para este trabalho, o brincar no parque de areia, permitiu que a areia fosse reinterpretada de diferentes formas através do brincar da criança. Sua versatilidade e não-estruturação permitiram que as crianças a combinassem com outros elementos para enriquecer e potencializar as brincadeiras. Em um dos dias de observação algumas crianças estavam brincando com bonecas e, durante a brincadeira, surgiu a necessidade de dar banho em suas filhas. Mas, para que esse banho fosse possível, era necessária uma banheira. Então, as crianças se uniram e, usando água e areia, modelaram uma banheira, como é possível ver na imagem três a seguir.





Foto 3 - Banheira de areia



Fonte: imagem da autora

A relação estabelecida pelas crianças com os elementos naturais também se constitui por meio da experiência corporal e sensorial. Para Piorski (2016), a criança apresenta excelência tátil, sendo essa tatilidade um importante recurso para imaginar, conhecer e estabelecer vínculos com os materiais. Nessa perspectiva, tocar, manipular, transformar e experimentar diferentes matérias constitui uma forma de produzir conhecimentos sobre o mundo, uma vez que a criança não apenas observa os materiais, mas explora suas características e possibilidades por meio do corpo. O brincar com areia observado no parque evidencia essa relação: sua maleabilidade e ausência de uma função previamente determinada permitiram que as crianças a ressignificassem de acordo com as necessidades que emergiram na própria brincadeira.

Ao brincarem com bonecas e identificarem a necessidade de construir uma banheira para suas “filhas”, as crianças combinaram areia e água e, por meio da manipulação e modelagem desses materiais, produziram o objeto necessário à continuidade da narrativa. A experiência evidencia, assim, que os elementos naturais podem atuar como materiais abertos à criação, favorecendo simultaneamente a exploração sensorial, a imaginação, a brincadeira simbólica e a capacidade infantil de transformar e atribuir novos significados àquilo que encontra no ambiente.





Para além desse episódio, um outro usando areia e água evidenciou que a combinação e transformação de elementos naturais podem desencadear situações lúdicas inesperadas, construídas a partir da própria percepção e imaginação das crianças. Aqui, a alteração da textura, da cor e da consistência da areia ao ser misturada à água possibilitou que as crianças atribuíssem um novo significado à matéria, transformando-a em elemento central de uma brincadeira simbólica. A experiência reforça que, diante de materiais não-estruturados, as crianças não apenas exploram suas características físicas, mas elaboram interpretações e significados próprios, incorporando-os às suas brincadeiras.

Além disso, o episódio evidencia que as crianças, ao misturarem areia e água, criaram uma brincadeira a partir do aspecto e da consistência alcançados pela mistura. Para elas, ficou parecendo cocô e a diversão foi correr segurando a pá com a mistura para perseguir as demais crianças, assustando-as. Com isso, pode-se afirmar que a areia e a água deixaram de ser apenas elementos disponíveis no espaço do parque e passaram a constituir recursos para a criação de uma narrativa lúdica, construída pelas próprias crianças. Nesse sentido, a experiência reforça a potência dos elementos naturais como materiais abertos, capazes de sustentar diferentes possibilidades de exploração e criação e de favorecer experiências nas quais as crianças assumem um papel ativo na construção e transformação da brincadeira.

Foto 4 - Cocô de areia



Fonte: imagem da autora



Portanto, é possível afirmar que quando "[...] a criança experimenta o poder de explorar o mundo dos objetos, das pessoas, da natureza e da cultura, para compreendê-lo e expressá-lo por meio de variadas linguagens" (KISHIMOTO, 2010, p.1), ela amplia suas possibilidades de conhecer, interpretar e atribuir sentidos às experiências vivenciadas. Ao interagir com diferentes materiais, pessoas e elementos do ambiente, a criança mobiliza o corpo, a imaginação, a linguagem, a curiosidade e a criatividade, construindo conhecimentos a partir de suas próprias ações e descobertas.

Nesse processo, o brincar assume um papel fundamental, pois possibilita que a criança experimente diferentes formas de agir sobre o mundo, transforme objetos e situações e compartilhe suas interpretações com outras crianças. Assim, especialmente em contato com elementos naturais, a experiência infantil se torna um processo de investigação e criação, no qual explorar, brincar e aprender constituem dimensões indissociáveis.

Portanto, o momento da brincadeira é, dentro da rotina escolar, um dos principais momentos em que o professor deve estar atento e inteiro, buscando observar os conhecimentos e sentimentos das crianças, para que, a partir disso, possa auxiliá-las no enriquecimento das brincadeiras, pensando ambientes e elementos que potencializam e dão sequência às experiências das crianças.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da análise dos resultados, conclui-se que é preciso oportunizar às crianças o contato com a natureza, com ambientes abertos e naturais, com a intenção de enriquecer o agir curiosamente sobre o mundo que as cerca, possibilitando o contato com elementos que ativem esse desejo por investigar, criar e ressignificar o mundo.

Os ambientes naturais permitem que a criança possa correr e se movimentar ao ar livre, favorecendo o desenvolvimento de sua linguagem motora, explorando seu corpo através dos sentidos. Para além dessa linguagem, a brincadeira e a criatividade são outras linguagens potencializadas quando a criança se relaciona com a natureza e experimenta as peças soltas ou elementos não estruturados para brincar e interpretar o mundo.





Para concluir, ressalta-se o que Barros (2018, p.19) apontou,

Um conjunto consistente de evidências científicas, em sua maior parte geradas fora do Brasil, sugere que um dos fatores seja o distanciamento entre as crianças e a natureza. Isso porque ambientes ricos em natureza, incluindo as escolas com pátios e áreas verdes, as praças e parques e os espaços livres e abertos para o brincar, ajudam na promoção da saúde física e mental e no desenvolvimento de habilidades cognitivas, sociais, motoras e emocionais. (BARROS, 2018, p.19)

Com isso, é fundamental que as escolas contem com ambientes naturais, não necessariamente precisa ter muitos metros de área verde ou aberta, mas como adverte Louv (2016), uma árvore é natureza, uma planta também pode auxiliar nesse trabalho e até mesmo os parques de areia presentes nas escolas de educação infantil de nosso país, o mais importante é que os adultos compreendam essa importância e oportunizem às crianças contato com os ambientes e elementos naturais, pois para além do desenvolvimento da linguagem motora, é uma rica experiência para potencializar as brincadeiras, estimular a criatividade e a criação.

Apesar de não ter sido o foco deste artigo, é fundamental afirmar que a crise ecológica a nível global que tem assolado nossos dias na Terra merece ser pensada também nas práticas educativas, pois a sociedade está vivenciando uma busca desenfreada por avanços tecnológicos, e, em contrapartida, usando abusivamente os recursos naturais que a Terra nos oferece. De acordo com Louv (2016, p. 23), “Em um intervalo de poucas décadas, a maneira como as crianças entendem e vivenciam a natureza mudou radicalmente. A relação se inverteu. Hoje as crianças têm noção das ameaças globais ao meio ambiente, mas seu contato físico, sua intimidade com a natureza, está diminuindo.”. Desse modo, para formar adultos mais conscientes ecologicamente, é preciso que as crianças estejam conectadas com a natureza e a escola é um ambiente privilegiado para oportunizar essa relação de forma crítica e reflexiva.

Assim, brincar, explorar e se movimentar são fundamentais na educação infantil, contando com um ambiente preparado para receber as crianças. Dessa forma, o ambiente natural oferece condições favoráveis, podendo ser um convite para que a criança desenvolva





suas potencialidades, agindo, produzindo e construindo conhecimento, tendo garantido o desenvolvimento cognitivo, motor e criativo.

REFERÊNCIAS

ANTONIETTI, M. **European preschools in nature**. Principles and evidence in international references. *Form@re*, Firenze, vol.18, n.1, p.357-367, 2018.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Tradução: Luís Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016.

BARROS, M. I. A. (Org). **Desemparedamento da infância**: a escola como lugar de encontro com a natureza. 2. ed. Rio de Janeiro: Instituto Alana, 2018.

BRASIL. **Lei Federal Nº 9394**. Dispõe sobre Diretrizes e Bases da Educação. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/leis/L9394.htm>

_____. **Lei 12.796**. Altera a Lei nº 9.394. Brasília: DF, 2013. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/112796.htm>

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

CAMPOS, M.; ROSEMBERG, F. **Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças**. Brasília: MEC/SEB, 2009.

CEPPI, G.; ZINI, M. **Crianças, espaços, relações**: como projetar ambientes para a educação infantil. Porto Alegre: Penso, 2013.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa**: métodos qualitativo, quantitativo e misto. 3. Ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

COZZOLINO, A. **Liberate i bambini nella Natura**: l'appello delle scuole Montessori nell'era della pandemia. Milão, Corriere della Serra, Abril, 2021.

FLANNIGAN, C.; DIETZE, B. **Children, Outdoor Play, and Loose Parts**. *Journal of Childhood Studies*, vol.42, no.4, p.53-60, 2018.





KISHIMOTO, T. M. Brinquedos e brincadeiras na Educação Infantil. **Anais do I Seminário Nacional Currículo em Movimento**. Belo Horizonte, 2010, p. 1-20.

LOUV, R. **A última criança na natureza**: resgatando nossas crianças do transtorno do déficit de natureza/Richard Louv; [tradução Alyne Azuma, Cláudia Belhassof]. 1. Ed. – São Paulo: Aquariana, 2016.

MEIRELLES, R. **Território do Brincar**: Diálogo com escolas / Renata Meirelles, (org.). São Paulo: Instituto Alana, 2015. (Coleção Território do Brincar).

OLIVEIRA, Z. M. R.; MARANHÃO, D.; ABBUD, I. **O trabalho do professor na educação infantil**. 3a ed. São Paulo: Editora Biruta Ltda, 2019.

PIORSKI, G. **Brinquedos do chão**: a natureza, o imaginário e o brincar. / Gandhi Piorski. – São Paulo: Peirópolis, 2016. 156p.

RODARI, G. Immaginazione, creatività, scuola. In: RODARI, G. **Grammatica della Fantasia**: introduzione all'arte di inventare storie. Torino: Einaudi, 2010 (primeira edição em 1973).

STRONGOLI, R. **Quando gli spazi educano**. Ambienti d'apprendimento per una didattica all'aperto. Pedagogia Oggi, Italia, vol. XVII, n.1, p.431-444, 2019.

VELLOZO, L. M. **A natureza e a criança**: uma relação essencial para o desenvolvimento infantil. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2022.

WINNICOTT, D.W. 1975. **O brincar e a realidade**. Rio de Janeiro, Imago, 203 p.

Recebido em: 27/07/2026

Aprovado em: 16/08/2026

Publicado em: 05/09/2026

