

**INSTITUTO FEDERAL DE BRASÍLIA  
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

MAYARA SOUZA RODRIGUES

**USO DOS ESPAÇOS DE NATUREZA EM UMA ESCOLA PÚBLICA  
PERIFÉRICA DO DISTRITO FEDERAL**

**Brasília - DF**

**2024**

MAYARA SOUZA RODRIGUES

**USO DOS ESPAÇOS DE NATUREZA EM UMA ESCOLA PÚBLICA  
PERIFÉRICA DO DISTRITO FEDERAL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado  
ao Instituto Federal de Brasília como parte dos  
requisitos para obtenção do título de  
Licenciada em Pedagogia.

Local, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Profa. Me. Mônica Padilha Fonseca (Orientadora)  
Instituto Federal de Brasília - IFB

---

Profa. Esp. Tereza Bernardette Salles Ramos  
Instituto Federal de Brasília - IFB

---

Prof. Me. Wesley da Silva Oliveira  
Instituto Federal de Brasília - IFB

“É extremamente importante que as crianças tenham uma infância feliz, não uma infância inventada pelos adultos.”

(Carlos Neto)

## **RESUMO**

O presente trabalho foi realizado a partir de estudos conduzidos em um Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica - PIBIC e do Programa de Residência Pedagógica - PRP desenvolvidos na Licenciatura em Pedagogia no Instituto Federal de Brasília juntamente à escola-campo localizada em São Sebastião - Distrito Federal. Refletindo sobre o uso dos espaços verdes de uma escola pública periférica do DF, buscou-se observar a existência e como é feito o uso de espaços verdes na escola pública delimitada, explorar o comportamento das crianças frente à natureza existente a partir de um olhar atento e intencional, analisar os desdobramentos ocasionados pela prática pedagógica desemparedada na natureza e refletir como esses espaços verdes contribuem para o desenvolvimento infantil, durante o processo de aprendizagem. Utilizando uma abordagem qualitativa, esse estudo possui como base metodológica a pesquisa-ação, com a aplicação de uma atividade com as crianças buscando observar os desdobramentos da prática pedagógica desemparedada e questionários com a professora e a diretora da escola buscando compreender a visão da instituição sobre a temática. Discute-se sobre a existência de espaços verdes nas escolas, o uso desses espaços para a garantia de direitos das infâncias e os benefícios que uma prática fora da sala de aula e da escola pode proporcionar através do contato com a natureza.

Palavras-chave: Natureza; criança; escola; desemparedamento.

## **ABSTRACT**

This study was conducted based on research from an Institutional Scientific Initiation Scholarship Program (PIBIC) and the Pedagogical Residency Program (PRP), both developed in the Degree in Pedagogy at the Federal Institute of Brasília, in conjunction with a partner school located in São Sebastião – Federal District. Reflecting on the use of green spaces in a peripheral public school in the Federal District, the research aimed to observe the existence and use of green spaces within the selected public school, explore children's behavior toward the existing natural environment through a careful and intentional lens, analyze the outcomes generated by pedagogical practices conducted outdoors in nature, and consider how these green spaces contribute to children's development during the learning process. Using a qualitative approach, this study is methodologically grounded in action research, with the implementation of an activity involving children to observe the outcomes of outdoor pedagogical practices and questionnaires with the teacher and the school principal

to understand the institution's perspective on the topic. The discussion addresses the existence of green spaces in schools, the use of these spaces to ensure children's rights, and the benefits that outdoor practices beyond the classroom and school environment can offer through contact with nature.

Keywords: Nature; child; school; outdoor education.

## SUMÁRIO

<b>RESUMO.....</b>	<b>4</b>
<b>ABSTRACT.....</b>	<b>4</b>
<b>1. INTRODUÇÃO.....</b>	<b>7</b>
<b>2. DESENVOLVIMENTO.....</b>	<b>10</b>
a. Fundamentação Teórica.....	10
b. Metodologia.....	16
c. Resultados e discussão.....	19
<b>3. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>25</b>
<b>REFERENCIAL BIBLIOGRÁFICO.....</b>	<b>28</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>30</b>

## 1. INTRODUÇÃO

À medida que os dias avançam, testemunhamos uma crescente globalização da sociedade, o que altera nossa relação com o mundo de diversas maneiras. Dentre as transformações, destaca-se um fenômeno de crescente individualização e isolamento das pessoas com os espaços ao ar livre, passando a maior parte do tempo dentro de suas casas, meio de transporte, trabalho ou escolas nas salas de aula. As crianças em especial, que crescem acreditando que o comum é estar sempre entre quatro paredes, têm sido privadas de conhecimentos adquiridos no contato com a natureza, se distanciando do objetivo de uma educação integral, em que o desenvolvimento cognitivo, motor, emocional, relacional e sensitivo estão interligados.

Ao contrário disso, vemos constantemente crianças nervosas, inseguras, infelizes e agitadas devido ao pouco acesso e contato com esses espaços cruciais para seu crescimento.

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. (Alana, Natureza, 2018, p.19)

Segundo Richard Louv (2016), as crianças têm sofrido de um "déficit de natureza", que se origina da falta de contato com o meio ambiente natural. Esse termo se originou da percepção do autor de que esse distanciamento da criança com os espaços de natureza descreve, de maneira leiga como diz Louv, um fator agravante das dificuldades de atenção nas crianças. Não sendo um diagnóstico, nem o único responsável para a causa dessa problemática tão comum nos dias atuais, mas a denominação de um fator considerável.

Essa ausência de interação, limita as oportunidades de avanço na aprendizagem infantil, perdendo o desenvolvimento da exploração de elementos, do espaço e do desconhecido. A natureza é diversa, cada época do ano é diferente, as texturas, cores e elementos são variados, a interação por si só com a natureza ajuda a trabalhar a criatividade e a autodescoberta lúdica e independente, que contribuem no desenvolvimento pleno das crianças.

Desta feita, a visão de Educação defendida neste trabalho é a mesma do Currículo em Movimento - documento oficial do Distrito Federal -, em uma perspectiva histórico-cultural de desenvolvimento e do ponto de vista crítico da educação libertadora como postula Paulo Freire. A escolha deste tema surge a partir de uma Pesquisa de Iniciação Científica seguida por um Projeto de Extensão, que buscava compreender um pouco mais sobre os parques naturalizados e suas contribuições para a construção de uma infância plena e respeitosa. Outro motivo para a escolha da temática e do espaço de pesquisa foi o Programa de Residência Pedagógica que realizei na escola referida neste trabalho. Onde foi desenvolvido o reconhecimento de pertencimento e dever cidadão das crianças perante sua comunidade e suas áreas de natureza. Como resultado de tais pesquisas, descobriu-se a deficiência desses espaços nos meios urbanos, principalmente dentro das escolas, que fecham os alunos nas quatro paredes das salas de aula e de suas carteiras marcadas. Observamos nessas experiências e estudos anteriores, quanta diferença faz quando as crianças se reconhecem cidadãs, atuantes do espaço em que vivem, quando a escola disponibiliza esses espaços para que vivenciem.

À vista disso, Zemilda dos Santos (2018) realizou uma pesquisa investigativa das dissertações e teses realizadas no Brasil entre 1988 e 2014 que tratassem da relação da criança com a natureza durante a educação infantil. A necessidade surgiu após perceber a falta dessa temática em alguns documentos oficiais que regem a educação, como Projetos Políticos Pedagógicos, por exemplo. A pesquisa em documentos oficiais como o Plano Nacional da Educação e a Lei de Diretrizes e Bases, permitiu-lhe formar a hipótese de que “não demarcam uma concepção que permite a materialização da relação da criança com a natureza como experiência afetiva” (Santos, 2018). E constatou que, no período estudado, apenas dois trabalhos foram publicados com o enfoque em uma relação de aprendizagem proporcionada pelo ambiente. Permitindo assim, notar a existência de pouca preocupação quanto aos espaços verdes escolares. A exemplo de sua hipótese, vemos instituições ignorando suas áreas verdes ou mesmo impedindo o acesso dos infantes ao espaço, o associando a um lugar de perigo e sujeira, “[...] as educadoras hesitam... por atalhos, algumas explicações vão sendo construídas, invariavelmente identificando a natureza com doença, sujeira e perigo” (Tiriba, 2018). Trazendo à luz a importância de investigar melhor esse tema, tendo em vista a necessidade de aprimoração constante das construções didáticas em qualquer área a que a educação se proponha a desbravar.

Essa percepção da natureza como um ambiente perigoso e sujo é compartilhada por muitos responsáveis das crianças, que de forma consciente ou inconsciente ignoram que

quando menores também se viram diante dessa natureza e a enxergavam como oportunidade, não como algo negativo. Essas vivências do passado se tornam conhecimentos transmitidos pela comunidade, família, amigos e vizinhos que são muito importantes para a caminhada de aprendizagem de uma criança. Muitos deles, tiveram em algum momento de sua vida, experiências proporcionadas pelo contato com a natureza durante seu crescimento, porém foram abandonando esse espaço ao longo da vida. Em contrapartida, nos vemos frente a uma realidade em que essa mesma geração afasta as crianças desses espaços com a justificativa da periculosidade que eles podem apresentar. Destaco esse diálogo, oriundo da pesquisa da Lea Tiriba, que ilustra bem essa perspectiva:

PESQUISADORA: Você brincava de pés descalços?

BROMÉLIA: Brincava.

PESQUISADORA: Os seus alunos ficam de pés descalços?

BROMÉLIA: Não, porque pode ficar doente.

PESQUISADORA: Mas você ficava doente de pés descalços sempre?

BROMÉLIA: Não... eu acho que é a sociedade, a família que faz essa coisa de “não anda de pé descalço senão vai ficar doente, vai ter que ficar em casa e tomar remédio”. É muita preocupação, muita proteção à criança (Entrevista Grupo de Formação 4). (Tiriba, 2018, p. 106).

Ao se excederem nas preocupações, se esquecem do resgate e conexão que pode haver entre gerações, a partir de histórias e sentimentos adquiridos desse contato com o ambiente natural.

Congruentemente, em um contexto de mundo pós pandemia, as crianças que encontramos em sala possuem um repertório limitado de conhecimentos acerca de si mesmas, seja de suas histórias de vida ou de suas capacidades motoras. Ou até mesmo dos espaços que os cercam e como eles influenciam em sua vida pessoal. Esses são conhecimentos que podem ser amplamente desenvolvidos em contato com a natureza, a partir de atividades dirigidas ou livres. Entretanto, esse déficit de natureza, tem gerado muita frustração e desânimo nas crianças que se encontram atualmente confinadas nas salas de aula.

Por não conhecerem a si e aos lugares que vivem, os estudantes não se sentem construtores de suas próprias histórias, vivendo sem propósito ou intencionalidade que contemplem suas aspirações. Manifestam, porém, interesses que podem ser facilmente ligados à globalização e ao consumismo, elas sabem tudo sobre os super heróis da Marvel, por exemplo, mas não sabem as histórias da sua comunidade, conhecem os nomes de frutas estrangeiras como blueberry, entretanto não conhecem as frutas do cerrado. Uma educação

libertadora, defendida por Paulo Freire (1996), valoriza a construção de um estudante que se veja parte atuante da história, ele não deve apenas absorver conteúdos de forma passiva, mas construí-lo de forma crítica e contextualizada. Porém, para tal é necessário que as crianças conheçam o mundo que o cerca e o impacto que ele tem diretamente a elas. O princípio para todo sentimento de pertencimento é o conhecimento de onde está inserido, conhecimento o mais abrangente possível de si, sua escola, bairro e mundo em que vive.

As crianças devem ter acesso ao maior repertório de experiências possíveis em sua infância, para construir um aprendizado que vá além de sua escola ou contexto familiar, mas que contemple todas as suas possibilidades de desenvolvimento. A natureza, por sua vez, se mostra como o lugar ideal para tais aprendizados, pois proporciona diversas situações de risco e resolução de problemas, necessárias aos seres humanos. Esses conhecimentos vão desde evoluir nos sentidos de lateralidade e direção, como no desenvolvimento corporal e emocional individual de cada criança.

Para que esse progresso seja realizado - e haja um uso dos espaços verdes - é preciso que eles primeiramente existam e, secundamente, sejam acessíveis para as crianças no ambiente escolar, como um espaço de diversão e construção.

Para isso, é essencial uma práxis na escola que inclua momentos de observação, para compreender melhor as crianças e suas necessidades, em seguida propor caminhos, materiais e repertórios que reflitam uma intencionalidade com fundamentação, para que as ações sejam repletas de sentidos. A partir das observações, a teoria pode encontrar força, como também se refazer e se adequar para produzir uma prática significativa. Como afirma Paulo Freire “A prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer” (Freire, 1996). Observar práticas nos espaços verdes de uma escola, que possui uma visão favoravelmente ecológica, permite refletir a necessidade da existência desses espaços como potencializadores e propícios às aprendizagens necessárias durante a infância.

Por estas razões este trabalho tem o objetivo de refletir sobre o uso de espaços de natureza a partir da observação-participante em uma escola pública periférica do DF. Como também, observar a existência e o uso de espaços verdes na escola pública delimitada, explorar a atitude das crianças frente à natureza existente a partir de um olhar atento e intencional, analisar os desdobramentos ocasionados pela prática pedagógica desemparedada na natureza e refletir como esses espaços verdes contribuem para o desenvolvimento infantil durante o processo de aprendizagem.

## **2. DESENVOLVIMENTO**

### **a. Fundamentação Teórica**

Como dito anteriormente, o mundo tem passado por um processo cada vez mais acelerado de urbanização que, juntamente com o desenvolvimento tecnológico, gerou a globalização. Esses processos que afetaram todo o planeta, tem gerado olhares mais atentos a determinados temas, dentre esses podemos citar a mudança da visão de infância, que passa a moldar um conjunto de direitos às crianças no Brasil. Com o reconhecimento da infância e das crianças como sujeitos de direitos, temos a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), em que expressa em seu artigo 3º:

A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se-lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade.

Esses direitos devem ser garantidos com o máximo de oportunidades possíveis e com a contribuição de todos os envolvidos no cuidado e crescimento do menor de idade. Dentre esses direitos, está a Educação, que nossa Constituição Federal conceitua em seu Artigo 205:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (Brasil, 1988)

A partir disso, podemos inferir que as crianças possuem um direito que vai além da educação formal de sala de aula, possuem o direito a se desenvolverem plenamente em condições de liberdade, dignidade e de segurança. E sendo esse um direito fundamental das infâncias, é dever de todos, na esfera pública e privada, garantir esse cuidado, independentemente dos contextos pessoais ou sociais envolvidos. Essa garantia deve ser encarada como uma responsabilidade coletiva.

Porém, não há novidade em saber que esse direito, embora tenha conquistado espaço na sociedade, ainda está longe de sua concretude ideal. Na configuração atual das cidades, vemos poucos espaços acessíveis e confortáveis para as crianças serem cidadãos enquanto exercem sua própria linguagem: a brincadeira. A construção e as dinâmicas das selvas de pedra procuram facilitar a vida dos adultos, deturpando por consequência espaços de

desenvolvimento aos quais as crianças têm direito. A exemplo do trânsito, voltado principalmente aos carros, que não oferece segurança aos pedestres, muitos deles sendo crianças, ou a substituição de parques arborizados por praças de concreto e brinquedos de plástico.

Algumas perdas no desenvolvimento das crianças foram identificadas decorrentes desse processo de ignorar o direito à cidade para estes cidadãos, “entre eles: diminuição do uso dos sentidos, dificuldades de atenção e taxas mais altas de doenças físicas e emocionais” (Louv, 2016). E o livre brincar da criança em espaços de natureza, que se mostra como possibilidade para combater essas carências, está cada vez mais ausente no cotidiano infantil. O ato de correr, fazer bolos de areia ou subir em árvores envolve planejamento, estratégia, força e movimentos firmes que estimulam uma conexão das crianças, não somente com o espaço explorado, mas também com elas mesmas, fazendo contato direto com seu desenvolvimento pessoal e sua saúde.

é preciso garantir tempos e espaços necessários para o seu aflorar, dedicar um olhar e escuta sensíveis à sua natureza brincante que permite à criança se relacionar consigo própria, com o outro e com o mundo através de suas brincadeiras (Oliveira, 2020, p.77).

Essa perda do contato com a natureza, em específico, se deve a muitos fatores distintos, entre eles uma visão de ensino tradicional que não estimula a criatividade e dinamismo da criança, mas a limita a uma visão exclusivamente cognitiva. Outro motivo é a superproteção parental unido ao emparedamento das crianças que, conforme postula Lea Tiriba (2018), se trata da reclusão dentro de quatro paredes em salas, casas ou meios de transporte, privando os indivíduos de desenvolvimentos próprios dos espaços externos.

A natureza apresenta condições propícias para o aprimoramento do corpo humano quando esse é colocado em situações de risco em brincadeiras que excedem o conhecimento que a criança tem de si até então. Como pontuado por Carlos Neto, em seu livro “Libertem as Crianças”, esse pensamento já começa a ser defendido por instituições escolares.

É o caso da declaração emitida em setembro de 2017 pela International School Grounds Alliance (ISGA, ou Aliança Internacional de Espaços Escolares), assinada por 38 organizações de 16 países de todos os continentes, na qual se defende que as oportunidades de correr riscos são um

componente essencial de espaços escolares voltados para o desenvolvimento integral da criança. (Neto, 2020, p. 159)

Afinal, para além de conteúdos programáticos mentais, uma construção corporal eficiente e dotada de saúde e bem-estar é fundamental para uma aprendizagem abrangente. O desenvolvimento da mente e do corpo devem encontrar a mesma importância durante as aprendizagens já que um está diretamente ligado ao outro. Quando na natureza, são grandes os estímulos corporais. Seu relevo, plantas, árvores e elementos se apresentam como brinquedos de formatos irregulares e desafiadores. Neles, as crianças terão de estender mais os músculos e expressar força para alcançar seus objetivos. Como também, há o desenvolvimento do autocontrole, pois tão necessário quanto saber como o corpo deve se comportar durante a brincadeira, também é importante saber o momento de parar, seja a repetição de um movimento específico ou a própria brincadeira (Pereira, 2019).

Outrossim, há também a superproteção que limita os horizontes que a criança possa desfrutar na experiência de exploração do espaço. Os medos de perda dos pais se somam às suas grandes demandas do dia-a-dia lhes encaminhando a tomada de decisões que aprisionam as crianças. Essa temática não priva os responsáveis de manterem uma vigilância segura sobre os menores de idade, afinal, é totalmente compreensível suas preocupações em um mundo que diversas vezes se mostra perigoso. Porém, há a possibilidade de um cuidado a distância e com poucas interferências que permite à criança desbravar e desvendar o mundo à sua maneira e ao seu próprio tempo (Neto, 2020).

Além disso, a tranquilidade proporcionada por esse tempo em que a criança expressa seus sentimentos livremente, reflete em todos os outros âmbitos de sua vida. O ato de contemplar o céu e as poeiras do ar, estimula um maior equilíbrio comportamental e emocional, segundo um estudo de Sanja Sobko, Gavin Brown e Shenzhen Jia (2018) em um artigo qualitativo acerca da conexão da criança com o ambiente natural em espaços urbanos e suas implicações psicológicas. Inclusive, relatos de alunos da escola Casa Redonda corroboram essa afirmação no livro de Maria Amélia Pereira, a Peo, que conta um pouco da história da instituição.

A Casa Redonda era um lugar que me inspirava muita paz de espírito. Talvez soe estranho o depoimento de que aos 5 anos aquele lugar me deixasse menos ansioso, mas essa memória é tão clara quanto qualquer imagem daquela época que tenho em

minha mente. Gabriel Nobrega, 28 anos, diretor de cinema. (Pereira, 2019, p. 108).

Podemos falar também da evolução espiritual e sentimental a partir do contato frequente com seus sentidos gerados pelos sons, cheiros e texturas. Como também há a constatação da aprimoração da imaginação, como pontua Piorski ao dizer que “a materialidade do brincar (água, terra, fogo e ar) abre caminhos que desembocam na substancialidade do imaginar” (Piorski, 2016, p.19).

Entretanto, para que esses benefícios se concretizem, a educação vigente nas escolas necessita voltar sua ótica para o que as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental prevê.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil apontam que, além dos espaços da escola, o trabalho educativo deve levar em consideração o contexto e o entorno em que a escola está inserida como ambiente de aprendizado: os biomas e territórios em que se situam e a diversidade sociocultural dos estudantes. (Alana, 2018, p. 36)

Tão importante quanto reciclagem e conscientização do uso da água, é importante que as crianças desfrutem dela a partir de todos os seus sentidos e possibilidades, para então se reconhecerem pertencentes, agentes políticos e transformadores desses espaços. A criança apenas vai querer “proteger a natureza” se ela se sentir parte integrante dela.

O primeiro passo, então, é promover a migração das crianças dos ambientes fechados para os espaços ao ar livre. É importante ressaltar que, para muitas crianças, a escola é o único lugar em que elas podem vivenciar essas oportunidades, dado seu contexto social. Desta feita, a escola deve se empenhar em garantir esse direito, tanto quanto lhes garante seus direitos de acesso a conteúdos curriculares.

- **UMA POSSIBILIDADE: DESEMPAREDAR**

O emparedamento trata-se de viver constantemente dentro das quatro paredes, processo esse que tem encontrado força nos moldes atuais da sociedade e da educação formal. Tiriba, em uma pesquisa acerca do tempo fora das quatro paredes em algumas CEI's (Centro de Educação Infantil), constatou que “o que mais impressiona é que, em 4 CEIs, ou

seja, em 10% do total de unidades pesquisadas, as crianças são como prisioneiras: têm, diariamente, de 30 a 60 minutos ao ar livre” (Tiriba, 2018).

Hoje em dia, as crianças se encontram a maior parte do tempo confinadas em meios de transporte, em casa, no quarto. E na escola não tem sido diferente:

Em apenas três das 40 unidades pesquisadas, as crianças permanecem mais de quatro horas diárias fora dos domínios das paredes. Em 11 delas, o tempo de permanência ao ar livre – de uma a duas horas diárias – pode ser ainda menor, já que, conforme dizem as professoras, isso acontece “se não chover” ou “se der tempo” (Tiriba, 2018, p. 86).

Esse fenômeno tem se normalizado de tal forma que o ser humano acredita que seu estado natural é estar sentado, posição comum quando está dentro das quatro paredes. Contudo, permanecer nesta postura constantemente é um grande problema para a saúde corporal para os adultos e ainda mais para as crianças que estão em processo acelerado de formação de suas capacidades motoras (Neto, 2020).

Para além disso, o emparedamento as priva da constituição de coragem, autoestima e autoconhecimento decorrentes do contato com o risco. Essas qualidades são melhor desenvolvidas na natureza com seus brinquedos variados e disformes. Tendo em vista que, quando a criança se coloca em uma posição superior às suas capacidades, ela necessita reelaborar em sua mente novos planos de ação e execução, alcançando assim novos níveis de desenvolvimento. Vigotski nomeou esse fenômeno:

Dessa forma, a brincadeira cria uma zona de desenvolvimento iminente na criança. [...] A brincadeira em forma condensada contém em si, como na mágica de uma lente de aumento, todas as tendências do desenvolvimento; ela parece tentar dar um salto acima do seu comportamento comum. (Vigotski, 2008)

Desenvolvendo assim aprendizagens fundamentais para a formação de um cidadão pleno. Para Tiriba, “é fundamental investir no propósito de desemparedar e conquistar os espaços que estão para além dos muros escolares, pois não apenas as salas de aula, mas todos os lugares são propícios às aprendizagens” (Tiriba, 2018, p.293).

Desta feita, é necessário que as crianças tenham garantido a elas o seu direito de uma educação que contemple espaços verdes, e é fundamental que exista essa oportunidade dentro das escolas. Sendo esses, proporcionados por uma instituição que não somente disponibilize espaços verdes para os infantes, como também por professores que viabilizem atividades

nesses ambientes. Que as crianças possam ter livre acesso à natureza e possam ter tempo para aprimorarem e criarem conhecimentos sobre si e sobre o mundo que as cerca a partir de um olhar natural.

## **b. Metodologia**

O presente trabalho baseou-se em uma pesquisa-ação com a visão de adaptação relativa do indivíduo com o mundo que o cerca (Barbier, 2007). Surgiu a partir dos conhecimentos adquiridos participando do Projeto de Iniciação Científica - PIBIC e um projeto de extensão do Instituto Federal de Brasília, campus São Sebastião, no ano de 2023, focado em Parques Naturalizados e nos benefícios da natureza na educação. Essas ações fazem parte do grupo Pé no Barro, que surgiu a partir do projeto de pesquisa “O papel da natureza no processo de desenvolvimento integral da criança” e tem como objetivo explorar como a natureza, com seus materiais, sensações e experiências potencializam a criatividade e a sensibilidade em crianças e adolescentes, seja nas suas brincadeiras e/ou em seus processos artísticos. No âmbito do grupo, pude desenvolver atividades nessa temática no Programa de Residência Pedagógica, onde criei um vínculo com a escola em que esse trabalho foi desenvolvido. Na ocasião, realizei atividades voltadas ao reconhecimento geográfico e cidadão das crianças, utilizando o conhecimento dos espaços naturais do bairro onde estão inseridas. Esses elementos levaram à escolha do espaço de pesquisa para aprofundar o objeto de estudo, sob uma nova perspectiva e problema de pesquisa. Foi aplicado um plano de aula com o objetivo de pôr em prática o desemparedamento, permitindo, assim, a observação e reflexão sobre suas implicações na aprendizagem. Além disso, aplicou-se questionários com a professora e a diretora, a fim de entender como a instituição e seus docentes enxergam as aprendizagens obtidas na natureza, bem como as estratégias usadas para garanti-las aos infantes.

- **Caracterização do espaço e dos sujeitos da pesquisa**

A pesquisa se ambientou em uma escola de ensino fundamental localizada em um bairro periférico de São Sebastião, Distrito Federal, bem perto do Instituto Federal de Brasília, ao qual essa pesquisa faz parte. A escola norteia seu trabalho pedagógico a partir de princípios que priorizam “a unidade teoria-prática, a interdisciplinaridade, a contextualização, flexibilização curricular, unicidade do corpo escolar e a interdependência processual na escola” (PPP, 2022, p. 6). Além disso, promove diversas atividades que valorizam e incentivam uma educação voltada para o respeito ao meio ambiente enquanto se reconhece

parte dele. Um exemplo é a horta cultivada pelos próprios estudantes, que aprendem com especialistas todos os processos necessários para o cuidado do espaço e aplicam esses conhecimentos de forma prática no local. A instituição ao viabilizar essa oportunidade expressa uma postura ética e respeitosa com o estudante, considerando sua autonomia de percepção e execução do aprendizado (Freire, 1996).

A escola é pequena, com 5 salas de aula, sendo uma para educação integral. 3 salas para gestão e professores, e um espaço *maker*. Além das salas, há muitos espaços abertos para as crianças desfrutarem, como o pátio com área de alimentação e jogos, duas quadras de esportes, a horta escolar, um parque de areia ao lado da quadra e um espaço arborizado para relaxamento e brincadeiras. Sendo os últimos dois espaços, os lugares utilizados para aplicar a atividade proposta. Ademais, logo atrás da escola há um bosque amplo com potencial para ações pedagógicas externas com o uso de suas árvores, grama e demais elementos.

Para a atividade, foi escolhida uma turma de 2º ano, em que a professora regente era a mesma predecessora do Programa de Residência Pedagógica realizada no ano anterior. Os estudantes têm idades entre 7 e 8 anos. E sendo uma turma dividida em três grupos, possuem um forte senso de coletividade, com características de agitação, respeito e afetividade entre colegas e com a professora.

- **Realização do estudo**

A atividade foi realizada com 24 crianças da turma, pela manhã no horário anterior ao lanche. Após me apresentar, conversei com as crianças sobre o propósito da atividade, que era de explorarmos a natureza dentro da escola, olhando para ela com atenção e intencionalidade.

Comecei contando para elas o que gostava na natureza e as convidei a fazerem o mesmo. Obtive muitas respostas interessantes a respeito dos animais, lagos, mares, árvores, vento, borboletas e pandas. Em seguida, os convidei para contar sobre lugares perto de suas casas que fossem dotados de natureza, e eles falaram de córregos e um conjunto de árvores que havia atrás de algumas residências - o bairro é cortado por um córrego chamado Mato Grande. Também questionei se enxergavam a existência de espaços verdes na escola e eles mencionaram a horta, o vento e água, demonstrando que veem a natureza não apenas em lugares específicos, mas também nos elementos cotidianos.

Logo após, expliquei a dinâmica da atividade: as crianças deveriam explorar a natureza com mais atenção do que o habitual, coletando elementos que pudessem usar para criar uma obra de arte. Elas ficaram empolgadas com a proposta, formulando hipóteses sobre

suas possíveis produções enquanto nos dirigimos aos espaços verdes.

Escolhemos o espaço de descanso em meio a natureza para que as crianças fizessem suas coletas. Algumas crianças iam diretamente aos materiais que já idealizavam para suas obras, outras coletavam diversos itens para decidir posteriormente o que criar. Uma estudante, por sua vez, já alcançava as inspirações que os elementos naturais proporcionam, produzindo sua obra ao mesmo tempo em que fazia a coleta.

**Fotografia 1** - jardim pessoal



Fonte: autoria própria

Ao finalizarem a coleta, todos escolheram um lugar para começar o trabalho, alguns rente a parede e outros no batente que separa o parque de areia do corredor, cruzando os limites das posições corporais impostas pelas salas fechadas. Vale mencionar que, conforme produziam, as crianças retornavam à natureza para buscarem novos materiais ou se inspirarem, desfrutando da liberdade inspiradora que esses espaços lhes conferem (Pereira, 2019). Comportamentos assim, se mostram inviáveis quando emparedados em sala de aula onde os corpos são domesticados a se mexerem o menos possível.

Ao fim das construções, limpamos coletivamente o espaço devolvendo à natureza o que lhe pertence e não foi utilizado. E para finalizar a atividade, retornamos à sala de aula onde conversamos sobre o trabalho, onde as crianças responderam positivamente que gostaram da proposta e me contaram o que haviam reparado dessa vez que não notavam no dia-a-dia. Dentre elas, encontraram um passarinho morto que gerou diversas especulações sobre sua morte, corujas que moram na escola e a seiva da árvore que foi reconhecida por uma estudante como o melzinho da planta. Refletimos sobre a importância de ter um olhar atento à natureza e combinamos de manter essa postura, para que em uma próxima

oportunidade de encontro, partilhassemos mais observações acerca dos espaços verdes que desfrutamos.

Para além do desenvolvimento desta atividade com as crianças, que teve o objetivo de captar delas a relação com a natureza na escola, também foram respondidos dois formulários, um pela professora regente da turma e outro pela diretora da instituição buscando compreender como entendem a relação das crianças com a natureza para as aprendizagens, a exemplo das perguntas: “Houveram outros projetos voltados para a natureza além da horta? Se sim, quais?” ou “Você observa alguma diferença quanto à movimentação corporal quando as crianças estão na natureza?”.

Neste contexto, realizou-se uma análise qualitativa dos dados, combinando as respostas dos formulários com as observações da execução do plano de aula. A discussão tem como embasamento o referencial teórico adotado, focando em inferir como é feita a utilização dos espaços verdes na escola e como as crianças se comportam diante de uma proposta desemparedada e em contato com a natureza.

### **c. Resultados e discussão**

A partir da aplicação do plano de aula e da realização dos questionários foi possível perceber que as crianças não demonstraram nenhuma resistência ou medo a estar na natureza, pelo contrário se sentiam livres enquanto corriam, interagiam e podiam decidir por si suas ações. Essa reação remete ao conceito de 'desemparedamento', formulado por Léa Tiriba (2018), e comprova o forte desejo das crianças de usufruírem desses espaços. Ela também pode se associar ao fato de a professora regente dizer que busca realizar pelo menos uma vez por semana atividades extra-sala, embora não seja uma atitude comum a todos na escola, pois a diretora aponta que os professores de maneira geral “aproveitam pouco esses espaços como espaços de ação pedagógica planejada e intencional”.

Outrossim, durante toda a atividade as crianças se mostraram animadas e sorridentes, e a professora descreveu a reação dos estudantes como de liberdade quando perguntada sobre suas observações feitas durante as atividades em espaços verdes: “Percebo que elas ficam motivadas e realizam as atividades com muito entusiasmo”. Congruentemente, observei que a agitação deles em sala de aula se relaciona justamente ao desejo de sair dela e desfrutar o seu exterior, executando com motivação e muito foco as atividades quando do lado de fora.

Ademais, percebeu-se que, quando em espaços verdes, as crianças possuem maior liberdade corporal e trabalham mais sua coordenação motora grossa. Elas manifestam uma

movimentação corporal mais ampla do que na sala de aula em que se limitam as mesas e cadeiras. Pelo menos 6 crianças subiram nas árvores para coletar frutos e folhas para suas produções, não se limitando às encontradas no chão. O estudante Tucano-toco<sup>1</sup> disse: “eu vou subir aqui (árvore) porque eu quero pegar dessa folha”, se referindo a uma folha verde diferente das que estavam secas no solo. Sobre isso, a professora diz que deixa que os estudantes subam nas árvores, desde que sejam as mais baixas, por temer sua segurança. Todavia, conforme disserta Carlos Neto (2020), a tentativa e erro são fundamentais para um desenvolvimento autônomo e equilibrado, tendo em vista que limites são reconhecidos quando se colocam diante deles. Cada criança enquanto ser individual possui um limite diferente dos colegas, cabendo a ela perceber quando é necessário parar ou até onde ela consegue ir, exercitando resiliência. Para além disso, a superproteção dos adultos retira-os da posição de mediadores de conhecimento para detentores que repassam conhecimento, visão contrária à defendida por Paulo Freire (1996).

As crianças, por sua vez, não se limitavam a sentar enfileirados no chão, mas construíam sentados de pernas cruzadas, deitados, em pé, encostados na parede e na mureta que separa o parque de areia do corredor, usufruindo de todo o espaço, conforto e possibilidades corporais que tinham à disposição.

E, conforme o esperado, elas comprovaram capacidade de observar e refletir sobre o mundo ao seu redor de maneira independente, evidenciando seu processo de aprendizado de convicções individuais. Um exemplo disso é a Siriema, que, de forma reflexiva, afirmou: “Eu preciso colar a areia. Não cola com fita, preciso de cola”. E o João-de-barro, que ao enfrentar dificuldades para criar uma árvore, desafiou-se a construir algo diferente, resultando em um belo buquê, demonstrando expansão de suas aprendizagens.

---

<sup>1</sup> Como forma de preservar as identidades das crianças, elas serão mencionadas com nomes de pássaros do cerrado brasileiro.

**Fotografia 2 - buquê natural**



Fonte: autoria própria

Observou-se de maneira considerável um enriquecimento acerca do conhecimento local. O Tuiuiu, que inicialmente mencionou a presença de pandas na natureza durante a primeira roda de conversa, durante a coleta observou um pardal, pássaro próprio de seu contexto geográfico, e relatou ter o encontrado morto. Ele formulou a hipótese de que o pássaro poderia ter sido atacado por outros dois pássaros que estavam brincando na árvore onde fora encontrado. Outra estudante, ao ver o pássaro nas mãos do colega, sugeriu alimentar a coruja com ele, discutindo possibilidades que pudessem resolver aquela problemática. Tais descobertas não ocorreriam em sala de aula, pois para isso foi necessário diversos aspectos que em quatro paredes são limitados, como tempo de observação, reflexão e uma liberdade para estabelecer diálogos. Para formular suas próprias hipóteses, as crianças necessitam, conforme discutido por Oliveira (2020), ter tempo de observação e reflexão, desenvolvendo assim foco nas atividades que se propõem a executar. Também é necessário que haja momentos para diálogos entre pares, para que relações sejam estabelecidas e novos níveis de conhecimento sejam alcançados no percurso educativo.

Eles e os outros colegas compartilharam descobertas de lagartas de fogo, passarinhos e corujas na conversa final da atividade. Assunto sobre o qual a professora disse: “percebo que ficam mais observadoras e curiosas” quando as crianças têm tempo na natureza. Essas características são essenciais para um desenvolvimento pleno e podem se tornar grandes aliadas da prática pedagógica, pois as constatações dos estudantes podem ser usadas para o

desenvolvimento de conteúdos dos currículos norteadores da educação, como conteúdos de ciências, matemática, geografia e português.

E além disso, quando em sala, antes de sairmos para realizar a atividade, as crianças já diziam ideias de artes que poderiam fazer, porém foi notável que quando entraram na natureza e tiveram contato com seus recursos, a imaginação se aflorou de forma mais evidente, resultando não apenas em uma produção, mas duas por alguns estudantes. Conforme finalizaram a primeira, logo iniciavam a construção de outra, sendo tanto representação de coisas existentes como coisas autorais. Pereira uma vez disse que “Cada material possui sua estrutura interna, que propõe o domínio de habilidades para lidar com sua resistência e sua força. Esses elementos trazem, cada um deles, uma mensagem diferente e especial para as crianças.” (Pereira, 2019, p. 53). E grande foi a diversidade de recursos coletados, sendo gravetos, folhas, frutos de acerola, mamonas e me surpreendi como quase todas juntaram areia do parque como fonte principal para suas obras de arte, o que resultou em desenhos, autorretratos e mãos de areia representadas no papel e um monte com barbante como tirolesa de um boneco de papel.

**Fotografia 3** - auto retrato de areia



Fonte: autoria própria

**Fotografia 4** - palmas de areia



Fonte: autoria própria

**Fotografia 5:** tirolesa



Fonte: autoria própria

Algumas meninas se expressaram misturando os elementos naturais com materiais que elas mesmas possuíam, como glitter. Outra menina, diferente dos colegas que primeiro coletaram e depois construíram, elaborou sua obra de arte enquanto coletava os materiais

usando da coleta na natureza não apenas como fonte de recurso, mas também como fonte única de inspiração.

Todas as crianças usaram pelo menos um elemento da natureza para suas artes, com exceção de três meninos que pareceram não entender a proposta da atividade ao utilizar fita, barbante e folha para construir pipas. Contudo, se pensarmos o vento como elemento da natureza, assim como eles fizeram durante as reflexões em sala de aula, eles cumpriram com a atividade unindo conhecimentos da estruturação de um brinquedo que acompanha gerações com a utilização do vento como seu recurso natural.

Para além das produções, houve interações sociais significativas entre as crianças. Embora a turma possua uma característica forte de coletividade, a socialização estabelecida transcendeu as divisões dos grupos durante a proposta. A exemplo disso, Sabiá-laranjeira desistiu da tarefa por considerar-se incapaz mesmo com incentivo por minha parte e da professora, no entanto, começou a interagir com colegas de diferentes grupos, discutindo maneiras de realizar as atividades e explorar novas possibilidades para as produções dos seus pares. O espaço natural ao permitir uma maior movimentação e diálogo proporciona a obtenção de novos laços afetivos, pois abre espaço para discussões pessoais e emocionais que são podadas em meio às programações conteudísticas.

A professora regente, por sua vez, demonstrou atitudes positivas quanto à proposta. Ela auxiliou durante todo o processo, incentivando as produções e disponibilizando materiais quando necessário. Não limitou a liberdade criativa das crianças, mas quando as encontrava com dificuldades, propunha ideias que pudessem dar um novo norte aos infantes. Comprovando a promoção da autonomia das crianças, que em nenhum momento pediram que fizessem por elas, mas questionavam e pensavam novas possibilidades, em conformidade ao que fundamenta Paulo Freire (1996). Um exemplo é a Arara-canindé que encantada compartilhou sua descoberta independente: “professora, eu achei mel saindo da árvore. Será que pode comer?”

Adicionalmente ao parque de areia e o espaço de descanso usados no planejamento, a escola possui uma horta. Entretanto, ela é voltada apenas para a educação em tempo integral. Em formulário, a professora disse ter contribuído com o projeto no ano anterior juntamente com outro professor, e que os alunos do integral participam ativamente na manutenção do espaço com professores, funcionários da limpeza e voluntários da comunidade. A diretora disse que o projeto já existe na escola muito antes do início de sua gestão há 8 anos, demonstrando que a preocupação com a educação ambiental está se consolidando de maneira mais contextualizada na escola com o passar dos anos.

E embora a instituição avance no desemparedamento das salas e desenvolva projetos voltados aos espaços verdes, como a horta e o parque educador, como dito pela diretora, as atividades ainda estão restritas ao ambiente escolar. Quando questionadas sobre passeios externos, a diretora afirmou que ocorrem apenas quando necessário, sugerindo que as atividades mais valorizadas são aquelas realizadas dentro da escola. Possivelmente, explorar o exterior seja visto erroneamente como meio de distração apenas, e não como um potencial método de aprendizado. A professora, sobre os passeios, disse que são realizados a cada semestre, com ênfase em museus, cinemas e clubes. Opções de espaços verdes como a Ermida Dom Bosco e o Jardim Botânico já foram considerados, porém não são priorizados.

E o bosque que fica logo atrás da escola não fora nem ao menos mencionado, revelando uma percepção de não ser considerado como opção. Isso reflete uma visão fechada às paredes da instituição, uma vez que o bosque oferece diversidade e inúmeras potencialidades. Além de ser gratuito e de fácil acesso, é provedor dos recursos necessários para a execução de atividades no espaço, tendo em vista a eficiência da natureza em gerar inspiração, como bem diz Pereira (2019).

### **3. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Manoel de Barros uma vez disse:

Borboletas me convidaram a elas.

O privilégio insetal de ser uma borboleta me atraiu.

Por certo eu iria ter uma visão diferente dos homens e das coisas.

Eu imaginava que o mundo visto de uma borboleta seria, com certeza,

um mundo livre aos poemas. (Barros, 2021, p. 32)

Ao olhar para uma árvore vemos seu tronco, copa e frutos, mas as crianças veem poesia e subjetividade assim como a Arara-canindé: “tia, teve mel que saiu da plantinha”. O desejo de desemparedar por parte das crianças, pode e deve ser encarado como um pedido de expressão em que elas não apenas querem ser vistas, mas querem ser elas mesmas na maneira mais integral possível. Seus olhares do mundo, precisam encontrar importância na sociedade, pois trazem reflexões as quais as mentes cansadas do dia-a dia não nos permitem ter.

Partindo disso, ao longo da pesquisa observou-se a importância de garantir que as crianças tenham acesso fácil a espaços verdes, e que esses existam como lugares de valor

dentro da prática escolar, pois são de direito dos infantes como cidadãos do mundo em que vivem e grandes potencializadores de aprendizagens específicas.

Ademais, refletiu-se que as crianças anseiam usufruir desses ambientes e reconhecer-se neles como agentes transformadores de seu mundo. Quando encontram oportunidade de explorar essas áreas, elas o fazem de maneira completa, buscando uma conexão mais profunda com a natureza. Esse envolvimento os permite alcançar novos conhecimentos significativos sobre si e sobre tudo que os cerca, como observado na proposta realizada neste trabalho.

Com base nessas observações e em um referencial teórico consolidado, foi possível analisar os desdobramentos ocasionados pela prática pedagógica desemparedada que refletem resultados de ações autônomas e criativas das crianças. Essas reflexões mostraram que, conforme o esperado, essa abordagem oferece diversos benefícios para o desenvolvimento infantil, dentre eles: amplo repertório de movimentação corporal, reconhecimento de si próprio e dos espaços que lhe pertencem no cotidiano e o aprimoramento de aprendizagens como imaginar e socializar.

Desta feita, faz-se entender que talvez o segredo para uma aprendizagem infantil plena e eficaz seja simplesmente deixar que as crianças sejam crianças, e tenham garantidos seus direitos como cidadãs. Os espaços ao ar livre são gratuitos, o que tem impedido professores e responsáveis de possibilitar às crianças frequentá-los? Seja com brincadeiras orientadas pelos docentes, ou de forma espontânea, livre e independente estimulando autonomia, independência, confiança e autoconhecimento?

O desemparedar não apenas é urgente e necessário, como deve ser de interesse de toda a sociedade. Pois, para que as crianças cruzem as paredes é imprescindível que os adultos reflitam sobre o assunto e se posicionem como adultos brincantes. Afinal, sendo os adultos os mediadores das oportunidades dadas às crianças, porque não ele mesmo desfrutar desse momento?

Quando um professor ou responsável, adota uma postura brincante e se vê como alguém que vivencia as ações propostas às crianças, amplia sua intencionalidade em promover oportunidades horizontalizadas e respeitadas durante suas proposições. E o professor encontra vantagem nesse aspecto pois têm liberdade para desenvolver práticas pedagógicas curriculares enquanto aproveita as oportunidades ofertadas pelo desemparedamento. As atividades leves, de ampla movimentação corporal, reabastecimento espiritual e emocional pela contemplação e calma desfrutada pelos estudantes, pode abraçar o professor, se ele assim se posicionar.

E as crianças, por sua vez, ao ampliarem sua socialização na natureza, certamente acolherão os adultos de suas vidas que se mostrarem interessados em brincar. E para a concretização dessa liberdade brincante entre adultos e crianças, muitas são as possibilidades: Áreas como parques de areia e espaços externos à sala de aula estão sempre a disposição para os professores. Os parques e praças da cidade podem e devem ser ocupados pelas crianças e seus responsáveis, ou mesmo pela escola juntamente aos responsáveis com festas de bairro e piqueniques da comunidade. Dessa maneira, o contato com a natureza será um prazer cotidiano, e todos os seus benefícios alcançados serão apenas consequências.

## REFERENCIAL BIBLIOGRÁFICO

ALANA, Instituto; NATUREZA, Criança e. Desemparedamento da infância: A escola como lugar de encontro com a natureza. 2ª edição. Rio de Janeiro: 2018.

BARBIER, R. A Pesquisa-Ação. Brasília: Liber, 2007. Tradução de Lucie Didio

BARROS, Manoel de. Ensaio fotográficos. Rio de Janeiro: Alfabeta, 2021.

BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidente da República, [2016].

BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente: Lei federal nº 8069, de 13 de julho de 1990. Rio de Janeiro: Imprensa Oficial, 2002. BRASIL.

FREIRE, P. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

LOUV, Richard. A última criança na natureza. [S.l]: Aquariana, 2016.

PEREIRA, Maria Amélio Pinho. Casa Redonda. 2ª edição. São Paulo: Livres, 2019.

PIORSKI, Gandhi. *Brinquedos de Chão: a natureza, o imaginário e o brincar*. São Paulo: Peirópolis, 2016.

NETO, Carlos. Libertem as crianças: a urgência de brincar e ser ativo. Lisboa: Contraponto, 2020.

OLIVEIRA; Wesley da Silva. Relato de experiência: A formação profissional de monitores infantis e ideias acerca da educação infantil. In: FONSECA, Mônica Padilha; ALVES, Cândida Beatriz (Org.). *Ludoteca: Infância, Brincadeira e Arte na comunidade*. Brasília: Editora IFB, 2020.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO - PPP. Escola Classe Vila do Boa, Brasília, 2023. Disponível em: [http://www.educacao.df.gov.br/wp-content/uploads/2021/07/ppp\\_ec\\_vila\\_do\\_boa\\_sao\\_sebastiao-1.pdf](http://www.educacao.df.gov.br/wp-content/uploads/2021/07/ppp_ec_vila_do_boa_sao_sebastiao-1.pdf). Acesso em: mar. de 2024.

SANTOS, Zemilda do Carmo Weber do Nascimento dos. Criança e a experiência afetiva com a natureza. Paraná: Appris, 2018.

Secretaria de Estado de Educação do DF. Currículo em Movimento da Educação Básica: Pressupostos Teóricos. Brasília, 2018. DISTRITO FEDERAL.

SOBKO, Tanja, et al. Measuring connectedness to nature in preschool children in an urban setting and its relation to psychological functioning. *Plos One*, Hong Kong, nov., 2018. Disponível em: <https://journals.plos.org/plosone/article?id=10.1371/journal.pone.0207057>. Acesso em: 21 de jan. de 2023.

TIRIBA, Lea. Educação Infantil como Direito e Alegria. Em busca de pedagogia ecológicas, populares e libertárias. Paz e Terra, 2018.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. A brincadeira e o seu papel no desenvolvimento psíquico da criança. Trad. Zoia Prestes. In: Revista Virtual de Gestão de Iniciativas Sociais. Nº8. Rio de Janeiro, 2008.

## ANEXOS

### 1. Questionário com a professora

#### TRAJETÓRIA

Nome (não será mencionado na pesquisa)

Qual a sua formação?

Me conte um pouco da sua trajetória como professora.

Tem quanto tempo de atuação na secretaria de educação?

Sempre atuou em sala de aula? Se não, atua a quanto tempo?

#### SOBRE AS ATIVIDADES FORA DA SALA DE AULA

Você costuma fazer atividades com as crianças fora da sala de aula? Se sim, poderia me dar exemplos?

Com qual frequência essas atividades são feitas?

Quais espaços você costuma usar para aplicá-las?

Como as crianças reagem a essas atividades antes, durante e depois?

As crianças sobem nas árvores?

Qual sentimento você acha que predomina nelas quando estão lá?

Você observa alguma diferença quanto a movimentação corporal quando as crianças estão na natureza?

#### FALANDO UM POUCO SOBRE A HORTA

Já desenvolveu algum projeto/atividade com as crianças na horta?

Quem faz a manutenção desse espaço? As crianças participam?

As crianças demonstram medo da natureza quando estão na horta?

## PENSANDO FORA DA ESCOLA

Com que frequência há passeios na escola?

Quais as escolhas mais frequentes de passeio?

Será que há o alcance de benefícios no contato das crianças com a natureza?

## **2. Questionário com a diretora**

### TRAJETÓRIA

Nome (não será mencionado no trabalho)

A quanto tempo você está na secretaria de educação?

A quanto tempo você está na gestão da escola?

Me conte um pouco da sua trajetória na educação e na Escola Classe Vila do Boa.

### SOBRE OS ESPAÇOS DE NATUREZA DENTRO DA ESCOLA

A escola sempre possuiu espaços de natureza?

Houveram outros espaços de natureza que foram transformados desde a criação da instituição?

Há desejo de implementar novos espaços verdes dentro da escola?

Os alunos demonstram interesse nos espaços verdes da escola? E os professores?

#### O PARQUE DE AREIA

O parque de areia sempre existiu dentro da Escola Classe Vila do Boa?

Os professores costumam usá-lo para realizar atividades, além do recreio?

#### A HORTA

Como surgiu o projeto da horta?

Você observa o uso desse espaço pelas crianças?

Os professores desenvolvem atividades pedagógicas nesse espaço de natureza?

Quem faz a manutenção desse espaço? As crianças participam?

A escola sempre teve a horta como um projeto? Ou é recente?

Houve dificuldades para a implementação desse projeto? Se sim, quais?

Será que há o alcance de algum benefício no contato das crianças com a natureza?

#### SOBRE ATIVIDADES FORA DA ESCOLA

Houveram outros projetos voltados para a natureza além da horta? Se sim, quais?

Qual a frequência dos passeios escolares?

Há passeios para lugares onde as crianças desfrutem da natureza?

Será que há o alcance de benefícios no contato das crianças com a natureza?

### 3. Plano de atividade

<b>Tema da aula</b> Fazendo arte natural	<b>Ano/Faixa</b> Ensino Fundamental I - 2 ano	<b>Recursos</b> Natureza, fita adesiva, barbante e cola.
<b>Objetivo</b> <ul style="list-style-type: none"><li>● Sair das quatro paredes da sala de aula e da escola</li><li>● Coletar objetos da natureza</li><li>● Desenvolver a criatividade com uma produção de arte autoral com os objetos coletados</li></ul>	<b>Metodologia</b> <ol style="list-style-type: none"><li>1. Conversar com as crianças sobre a atividade. Sobre o objetivo dela.</li><li>1. Sairemos da sala para coletar os materiais.</li><li>2. As crianças coletarão o quanto quiserem enquanto idealizam o que irão produzir</li><li>3. Nos reuniremos após a coleta para relatar o que acharam de desaparear e o que encontraram de novo no espaço</li><li>4. Iremos para um lugar aberto na escola e sentados no chão produziremos as obras de arte.</li><li>5. Pensar em atividades individuais e coletivas</li></ol>	<b>Avaliação</b> A partir de uma observação significativa e direcionada das etapas da atividade.

### 4. Critérios avaliativos da atividade

- Como as crianças reagiram à saída de sala de aula
- Em que estado de agitação retornaram
- Demonstraram interesse pela natureza facilmente

- Quais reflexões estabeleceram no ambiente
- Desafiaram-se durante a coleta
- Diversidade dos materiais coletados
- Quais os recursos coletados
- Recolheram recursos apenas do chão
- Analisar produções artísticas: autorais ou inspiradas em algo existente
- Qual a reação deles com a “sujeira” e o ambiente natural
- Como a professora reagiu a todo o percurso de atividade e com as crianças