



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS DE IMPERATRIZ
UNIDADE JOSÉ BATISTA DE OLIVEIRA
CURSO DE PEDAGOGIA

JOSELHIA BATISTA DE OLIVEIRA BRANDÃO

**DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM: A INTERAÇÃO COM O AMBIENTE
NO PROCESSO EDUCATIVO DA INFÂNCIA**

Imperatriz

2025

JOSELHIA BATISTA DE OLIVEIRA BRANDÃO

**DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM: A INTERAÇÃO COM O AMBIENTE
NO PROCESSO EDUCATIVO DA INFÂNCIA**

Monografia apresentada ao curso de Pedagogia da
Universidade Federal do Maranhão - UFMA/CCIM, em
cumprimento às exigências para obtenção do grau em
Licenciatura Plena em Pedagogia.

Orientador (a): Prof^a. Dr^a. Catiane Cinelli

Imperatriz

2025

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Diretoria Integrada de Bibliotecas/UFMA

Batista de Oliveira Brandão, Joselhia.

DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM: A INTERAÇÃO COM O
AMBIENTE NO PROCESSO EDUCATIVO DA INFÂNCIA / Joselhia
Batista de Oliveira Brandão. - 2025.

53 p.

Orientador(a): Catiane Cinelli.

Curso de Pedagogia, Universidade Federal do Maranhão,
Imperatriz, 2025.

1. Infância. 2. Aprendizagem. 3. Experiências Com A
Natureza Na Infância. I. Cinelli, Catiane. II. Título.

JOSELHIA BATISTA DE OLIVEIRA BRANDÃO

**DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM: A INTERAÇÃO O AMBIENTE NO
PROCESSO EDUCATIVO DA INFÂNCIA**

Monografia apresentada ao curso de Pedagogia da
Universidade Federal do Maranhão - UFMA/CCIM, em
cumprimento às exigências para obtenção do grau em
Licenciatura Plena em Pedagogia.

Data: 28 / 02 / 2025

BANCA EXAMINADORA

Prof^ª. Dr^ª. Catiane Cinelli (Orientadora)

Prof^ª. Dr^ª. Francisca Melo Agapito
Universidade Federal do Maranhão

Prof^ª. Dr^ª Lizandra Guedes Baptista
Universidade Federal do Maranhão

A Deus!

“Ah, sim!

*Tu me moldaste por dentro e por fora; tu me formaste no útero da minha mãe. Obrigado,
grande Deus — é de ficar sem fôlego!*

Corpo e alma, sou maravilhosamente formado!

Eu te louvo e te adoro — que criação!

Tu me conheces por dentro e por fora, conheces cada osso do meu corpo.

*Sabes exatamente como fui feito: aos poucos;
como fui esculpido: do nada até ser alguma coisa.*

*Como um livro aberto, tu me viste crescer desde a concepção até o nascimento; todos os
estágios da minha vida foram exibidos diante de ti; os dias da minha vida, todos preparados
antes mesmo de eu ter vivido o primeiro deles”.*

Salmo 139: 13-16

AGRADECIMENTOS

Em Colossenses 3.17 diz: Tudo o que fizerem, seja em palavra seja em ação, façam-no em nome do Senhor Jesus, dando por meio dele graças a Deus Pai. A Deus eu quero render graças, por todo o seu cuidado, por ter me sustentado, renovado as minhas forças e aberto os meus olhos para as possibilidades. A Ele toda glória!

À minha querida família, meu pai Genival, minha mãe Luiza, meus irmãos Samae e Paulo, que sempre estiveram me apoiando nessa caminhada.

A todos os meus amigos, que sempre foram meus apoiadores, sempre lançando positividade sobre a minha vida e orando por mim. Eu amo caminhar com cada um e também oro pela vida e realizações de cada um.

Quero manifestar meus sinceros agradecimentos aos meus queridos amigos de todas as horas. Às queridas Onacielma, Railda e Larissa, que sempre estiveram ao meu lado, me impulsionando e me fazendo vencer a negatividade da parte difícil das coisas. E o querido Willian, que se revelou uma coluna de sustentação, me ouvindo com paciência e oferecendo o seu tempo, conhecimentos e palavras de encorajamento. Vocês jamais hesitaram em me apoiar e aumentar o meu ânimo com palavras de afirmação e mantiveram a disponibilidade em me ajudar no que fosse preciso. A palavra de Deus, em Eclesiastes 4.9-10 fala que “É melhor serem dois que um, pois um ajuda o outro a alcançar o sucesso. Se um cair, o outro o ajuda a levantar-se”. Sou imensamente grata por Deus ter me enviado pessoas tão maravilhosas e amáveis como vocês. Deus os abençoe!

Às minhas lideradas da célula Hagios, por terem sido tão pacientes e compreensivas nesse período. Obrigada por cada oração.

À minha orientadora, Catiane Cinelli, que, com muita paciência, dedicação e respeito, esteve mediando este trabalho. Obrigada por ter aceitado esse desafio em tão pouco tempo e ter sido positiva em cada encontro e em cada devolutiva. Suas palavras “vai dar certo” foram de grande motivação para eu continuar.

À coordenadora do curso, Francisca Agapito, que com todo cuidado e palavras doces, me acolheu em momentos turbulentos e me impulsionou a continuar e não desistir.

A todos os meus professores do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Maranhão da cidade de Imperatriz por cada contribuição e pela excelência da qualidade técnica de cada um.

A todos que contribuíram direta ou indiretamente para realização desse trabalho.

*“Se fosse ensinar a uma criança a beleza da música
não começaria com partituras, notas e pautas.
Ouviríamos juntos as melodias mais gostosas
e lhe contaria sobre os instrumentos que fazem a música.
Aí, encantada com a beleza da música,
ela mesma me pediria que lhe ensinasse o mistério daquelas bolinhas pretas escritas sobre cinco
linhas.
Porque as bolinhas pretas e as cinco linhas
são apenas ferramentas para a produção da beleza musical.
A experiência da beleza tem de vir antes”.*

Rubem Alves

RESUMO

Este trabalho tem como propósito analisar o desenvolvimento cognitivo e emocional das crianças a partir da interação com o ambiente. Especificamente, busca-se compreender os processos de desenvolvimento na infância, investigar estudos que relacionam o contato com diferentes espaços ao desenvolvimento infantil e identificar o papel dos espaços nas interações sociais. As experiências que vivemos na infância, como brincar ao ar livre, conviver com a família, participar da comunidade e aprender na escola, influenciam muito em quem nos tornamos e em como aprendemos. Essas vivências ajudam a construir nossa personalidade, ensinam valores importantes e desenvolvem nossas habilidades para lidar com outras pessoas. A investigação analisou estudos sobre a temática com o intuito de compreender como o contato com o ambiente pode contribuir para o aprendizado, a criatividade e o bem-estar emocional das crianças. O referencial teórico escolhido para guiar esse trabalho se deu a partir da teoria histórico-cultural, por meio de Vigotski e da Pedagogia Freinetiana. Foi realizada uma revisão de estudos e uma pesquisa de campo qualitativa, com o objetivo de analisar a relação entre o contato da criança com o ambiente e o desenvolvimento infantil. Foram realizadas observações em campo, sendo registradas todas as práticas realizadas pelas crianças observadas, em diferentes dias e horários. Nestes registros, houve uma busca para identificar o papel dos espaços livres (com a natureza) nas interações sociais entre as crianças, considerando todo o referencial na área que relacionam o contato com os espaços naturais ao desenvolvimento cognitivo e emocional na infância. A pesquisa de campo consistiu na observação direta de três crianças, de 5, 7 e 9 anos, em ambientes não escolares, que possuem espaços verdes onde foram coletados dados sobre as percepções e experiências das crianças em relação ao contato com os espaços. Os resultados reforçam que o ambiente na infância oferece experiências valiosas para o desenvolvimento integral das crianças.

Palavras-chave: Infância. Aprendizagem. Experiências com a natureza na infância.

ABSTRACT

The purpose of this work is to analyze children's cognitive and emotional development based on their interaction with the environment. Specifically, it seeks to understand developmental processes in childhood, investigate studies that relate contact with different spaces to child development and identify the role of spaces in social interactions. The experiences we have during childhood, such as playing outdoors, living with family, participating in the community and learning at school, have a great influence on who we become and how we learn. These experiences help build our personality, teach us important values and develop our abilities to deal with other people. The research analyzed studies on the subject in order to understand how contact with the environment can contribute to children's learning, creativity and emotional well-being. The theoretical framework chosen to guide this work was based on cultural-historical theory, through Vygotsky and Freinetian pedagogy. A review of studies and a qualitative field study were carried out with the aim of analyzing the relationship between children's contact with the environment and child development. Observations were made in the field, recording all the practices carried out by the children observed, on different days and at different times. These records sought to identify the role of open spaces (with nature) in social interactions between children, taking into account all the references in the field that relate contact with natural spaces to cognitive and emotional development in childhood. The field research consisted of direct observation of three children, aged 5, 7 and 9, in non-school environments with green spaces, where data was collected on the children's perceptions and experiences in relation to contact with the spaces. The results reinforce that the environment in childhood offers valuable experiences for children's integral development.

Keywords: Childhood. Learning. Experiences with nature in childhood.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
2 ALGUNS ASPECTOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL	15
2.1 A trajetória da Educação Infantil em diferentes contextos mundiais	15
2.2 A Educação Infantil no Brasil	17
3 DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM NA TEORIA HISTÓRICO- CULTURAL E IMPLICAÇÕES PEDAGÓGICAS DA PEDAGOGIA FREINETIANA	22
3.1 O Desenvolvimento e a Aprendizagem na Perspectiva da Teoria Histórico-Cultural	22
3.2 A pedagogia Freinetiana e a Educação Infantil.....	30
4 PESQUISA DE CAMPO: A INTERAÇÃO DA CRIANÇA COM O AMBIENTE NO PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM	36
4.1 O processo de desenvolvimento e aprendizagem a partir da interação das crianças com o ambiente	39
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	47
REFERÊNCIAS	51

1 INTRODUÇÃO

O presente estudo tem como objetivo analisar o desenvolvimento cognitivo e emocional da criança a partir da interação com o ambiente. Para tal, consideramos investigar sobre alguns estudos que fazem a relação dos espaços com desenvolvimento cognitivo e emocional na infância, além de analisar práticas pedagógicas que integram o uso desses espaços no cotidiano das crianças.

A infância é uma das fases mais significativas do desenvolvimento humano, abrangendo o período desde o nascimento até o início da adolescência. Durante essa etapa, a criança vivencia um crescimento acelerado nos âmbitos físico, cognitivo, emocional e social, resultando em um período repleto de descobertas. É por meio dessas vivências que as crianças aprendem a comunicar-se, a estabelecer relações interpessoais e a explorar o mundo ao seu redor, construindo as bases para as fases posteriores do desenvolvimento. Nesse contexto, as experiências vividas durante a infância — sejam elas com a natureza, a família, a comunidade ou a escola — desempenham um papel fundamental na formação da personalidade, valores e habilidades sociais da criança.

Além disso, o brincar destaca-se como a forma mais natural de aprendizado nessa fase. É através das brincadeiras que as crianças desenvolvem a criatividade, a imaginação e o pensamento crítico, bem como constroem habilidades essenciais para a vida em sociedade. Nesse sentido, as interações realizadas em ambientes abertos surgem como um momento privilegiado, oferecendo uma ampla gama de possibilidades para que as crianças explorem, descubram e desenvolvam habilidades que as ajudem a compreender e investigar o mundo em que vivem. Com paisagens, sons, seres vivos e sensações únicas, o contato com espaços abertos proporciona experiências ricas e transformadoras.

Entretanto, a crescente urbanização e o estilo de vida moderno têm reduzido significativamente o tempo que as crianças passam em ambientes naturais, o que pode trazer impactos negativos ao seu desenvolvimento integral. Durante o estágio obrigatório, pude observar que muitas escolas de Educação Infantil oferecem poucas oportunidades para que as crianças tenham contato com a natureza, algo que reforça a necessidade de compreender e valorizar essa relação. Assim, este trabalho busca explorar a importância do contato com os diferentes espaços, bem como os ambientes naturais, interação social, para o desenvolvimento infantil, destacando como essa conexão pode enriquecer práticas pedagógicas e promover aprendizagens mais significativas.

Na Educação Infantil é possível tornar os dias e as atividades mais especiais, conectando a criança com a natureza através do brincar livre com a natureza, além de explorar os pátios internos e externos da instituição. Ainda há um apego cultural pela sala de aula, um espaço em que, em sua maioria, é pequeno e cheio de cadeiras, enquanto há uma área externa que pode proporcionar muitas possibilidades, interações e aprendizagem. Quando a criança se torna o centro do planejamento, é possível promover novas oportunidades de ensino e conexão da criança com o outro e com a natureza.

A escolha do tema "Desenvolvimento e Aprendizagem: a interação com o ambiente no processo educativo da infância" se justifica pela observação prática que tive durante meu estágio supervisionado em Educação Infantil. Ao perceber que a escola possuía um espaço rico em elementos naturais, mas que não era utilizado para promover a interação das crianças com esse ambiente, fui levada a refletir sobre o potencial educativo que esses espaços oferecem. Deu-se também a partir do problema de pesquisa: Como a interação com diferentes espaços contribui para o desenvolvimento cognitivo e emocional da criança?

A infância é um período crucial para o desenvolvimento cognitivo, emocional e social, e a interação com os espaços pode proporcionar experiências significativas que enriquecem o aprendizado. As crianças, no entanto, passam maior parte do tempo dentro da sala de aula, tendo um espaço rico de cores, sons, cheiros e sensações tão próximo e ao mesmo tempo muito distante.

Vigotski acreditava que o desenvolvimento humano ocorre a partir do uso de ferramentas que fazem a interação com o mundo, sendo elas físicas ou psicológicas e sendo mediadas pelos aspectos cultural e social. De acordo com Bock et al. (2001, p. 108) o aspecto instrumental serve como mediador das funções psicológicas complexas. Assim, os estímulos recebidos do ambiente em que cerca a criança são transformados em ferramentas para agir e pensar. Rubem Alves (2001, p. 55) faz uma análise importante sobre a aprendizagem, dizendo que “Um exercício fascinante a se fazer com as crianças seria provocá-las para que elas imaginassem o nascimento dos vários objetos que existem numa casa”. E isso é muito possível na natureza, onde a matéria-prima está ali esperando ser explorada pela criança.

Há uma preocupação com a pouca interação das crianças com o meio ambiente, considerando que os brinquedos oferecidos na natureza trazem uma autenticidade que os diferencia, por serem feitos de materiais como madeira, bambu, algodão e lã. Além disso, o contato direto com a natureza permite o aproveitamento do espaço para brincadeiras livres, como correr, subir em árvores, pisar na grama, tocar na terra e explorar os elementos naturais (Cichocki, 2016).

Nesse contexto, o objetivo de pesquisa é analisar o desenvolvimento cognitivo e emocional da criança a partir da interação com o ambiente. De forma mais específica, buscou-se: compreender os processos de desenvolvimento cognitivo e emocional na infância; investigar os principais estudos que relacionam o contato com diferentes espaços ao desenvolvimento cognitivo e emocional na infância; e identificar o papel dos espaços nas interações sociais entre as crianças.

Diante da importância da interação da criança com os espaços para o seu desenvolvimento, esta pesquisa adota uma abordagem qualitativa, com ênfase em uma revisão bibliográfica de caráter exploratório. O objetivo da revisão é investigar e conhecer as teorias, estudos e evidências científicas da Psicologia Histórico-Cultural, coordenada por Vigotski e Pedagogia de Freinet, que destacam a relação entre a interação com o ambiente, a interação social e o desenvolvimento cognitivo, emocional e social das crianças na infância. Essa metodologia permite uma melhor compreensão das práticas pedagógicas que favorecem a interação das crianças com o ambiente.

Diante disso, houve a necessidade de investigar como a falta de oportunidades de interação com esses espaços pode limitar o processo educativo. Acredito que, ao integrar a natureza e os espaços para o brincar livre no cotidiano escolar, podemos cultivar não apenas conhecimentos acadêmicos, mas também valores importantes, como a empatia e o respeito pelo ambiente. Assim, este tema não apenas se alinha às minhas vivências e observações, mas também reflete um desejo de contribuir para uma educação mais holística e comprometida com a questão ambiental e climática.

Para a presente pesquisa, foram observadas três crianças com idades de 5, 7 e 9 anos. A seleção dessas crianças baseou-se no critério de contato regular com a pesquisadora, o que possibilitou uma análise mais aprofundada das observações realizadas. Esse contato frequente permitiu não apenas uma compreensão mais detalhada dos comportamentos e interações das crianças, mas também uma maior confiabilidade nos dados coletados, uma vez que foi possível acompanhar suas rotinas e dinâmicas em diferentes contextos.

A estrutura deste trabalho é composta por introdução, três seções, organizadas da seguinte forma: definição de Educação Infantil e sua importância; desenvolvimento e aprendizagem na teoria histórico-cultural: algumas reflexões; pesquisa de campo – delineamento metodológico do estudo e principais achados; e, por fim, considerações finais.

Na primeira seção, apresenta-se um panorama da Educação Infantil, abordando seu conceito e evolução tanto no contexto global quanto no Brasil. Além disso, é explorada a Pedagogia Freinetiana, destacando as reflexões de Freinet e suas práticas pedagógicas. A

segunda seção discute o desenvolvimento e a aprendizagem sob a ótica da teoria histórico-cultural, tendo como principal referência o teórico educacional Lev Vygotsky. Na terceira seção, a pesquisa de campo é analisada, relacionando as observações realizadas com os fundamentos teóricos estudados. Por fim, as considerações finais apresentam uma síntese do estudo, ressaltando as principais conclusões e evidenciando a relevância do tema abordado.

2 ALGUNS ASPECTOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Esta primeira seção, terá como objetivo apresentar a definição de Educação Infantil, a sua importância, bem como discorrer sobre a sua trajetória em diferentes contextos no mundo e a sua chegada, implantação e o seu progresso no Brasil.

O termo *educação* é amplamente discutido por diversos estudiosos, sendo compreendido a partir de diferentes perspectivas teóricas e práticas. A etimologia da palavra “educação” remonta ao latim, com origem nos verbos *educare* e *educere*. Segundo Sampaio, Santos e Mesquida (2002, p. 1) este último vem de “ex–ducere”, que significa, literalmente, conduzir (à força) para fora; o primeiro, vem de “educare” que significa amamentar, criar, alimentar, por isso mesmo se aproxima do vocábulo latino “cuore” (coração). Os autores destacam, aqui, a dimensão afetiva e cuidadosa do processo educativo.

Para Freire (1967) *apud* Vasconcelos e Brito (2007, p. 83), “A educação é um ato de amor, por isso, um ato de coragem. Não pode temer o debate. A análise da realidade. Não é fugir à discussão, sob pena de ser uma farsa”. A educação, para Paulo Freire, transcende a simples transmissão de conhecimento e representa um "ato de amor" e "coragem", além de ir em defesa da criticidade, do diálogo e da capacidade de transformação da sociedade que o processo educativo deve ter.

Segundo Oliveira (2010) *apud* Meneses (2021, p. 31) a Educação Infantil é a base da construção do conhecimento educacional, é uma fase fundamental e imprescindível para a formação da criança. A perspectiva apresentada sugere que o ambiente escolar não se limita à transmissão de conhecimento formal, mas passa também a atuar como complemento à formação da criança nas esferas pessoal, social e ambiental. Essa abordagem é necessária para que haja a formação de indivíduos capazes de refletir criticamente sobre os fatores sociais e ambientais que moldam a sociedade.

2.1 A trajetória da Educação Infantil em diferentes contextos mundiais

Durante a Idade Média, as crianças não eram vistas como seres com necessidades e características próprias, mas sim como pequenos adultos. Elas usavam roupas semelhantes às dos adultos, trabalhavam nos mesmos locais e tinham responsabilidades parecidas. A infância não era considerada uma fase distinta da vida, mas sim uma etapa em que a única diferença em relação aos adultos era o tamanho e a força.

Nos séculos XV e XVI, a sociedade europeia, estava em plena transformação devido ao progresso científico, comercial e artístico característico do Renascimento e, devido a isso, passaram a surgir novos modelos educacionais para enfrentar os desafios então vividos na época. A partir daí, apareceram algumas concepções sobre a criança e de como a educação deveria ocorrer. A educação passou a ser vista como um instrumento muito importante para o desenvolvimento humano e social, considerando o contexto social daquele determinado período, para atender as necessidades de uma sociedade em expansão cultural e econômica. Além disso, a associação do jogo à aprendizagem foi defendida pelos humanistas Erasmo de Roterdam e Michel de Montaigne (Marafon, 2009, p. 1).

Na Europa e nos Estados Unidos, entre os séculos XVIII e XIX, as primeiras instituições dedicadas ao cuidado infantil foram de caráter filantrópico, com o objetivo principal de assistir e proteger as crianças enquanto as mães desempenhavam suas atividades laborais fora do lar. Havia um enfoque na guarda, higiene, alimentação e nos cuidados físicos das crianças, porém, não limitando-se somente a isso, mas havendo uma preocupação pedagógica, e assim, esses espaços se transformam em ambientes de formação educacional e moral (Kuhlmann 2001, p. 8 *apud* Paschoal e Machado, 2012, p. 81).

De acordo com Marafon (2009, p. 3), “a educação propriamente dita da primeira infância surge com Friedrich Froebel na Alemanha que, de forma pioneira, fundou os Kindergarden (jardins-de-infância)”, no século XIX. O termo escolhido faz referência à figura do jardineiro que cuida da planta desde pequena para que ela cresça de forma saudável, simbolizando o cuidado e a atenção necessários ao desenvolvimento infantil, visto que os primeiros anos de vida da criança são fundamentais para o seu desenvolvimento posterior. Froebel via uma educação que levava em consideração não somente os cuidados fisiológicos, mas abrangia o estímulo cognitivo, emocional e social desde a infância.

Foi no final do século XVIII, que as primeiras iniciativas pedagógicas nas instituições de Educação Infantil surgiram na Europa. Em 1769, foi criada a Escola de Principiantes ou Escola de Tricotar, idealizada por Friedrich Oberlin, na França. Situava-se em uma área rural pobre e tinha como objetivo principal proporcionar a educação e o desenvolvimento moral das crianças, onde eram incentivadas a abandonar maus hábitos e a desenvolver virtudes como obediência, sinceridade e bondade. A partir de 1771, Oberlin ampliou as atividades oferecidas na escola, incluindo aulas de canto, matemática, ciências, histórias bíblicas e expressão verbal na língua oficial, o francês. O objetivo principal dessa proposta era ocupar as crianças de forma produtiva enquanto seus pais trabalhavam no campo, oferecendo a elas uma formação que unisse o ensino de habilidades práticas e a educação moral e religiosa. Na primeira

metade do século XIX, foram criadas outras instituições similares em outros países europeus, como Holanda e repúblicas italianas (Marafon, 2009, p. 4).

2.2 A Educação Infantil no Brasil

A Educação Infantil é a primeira etapa da educação básica, que promove à criança o desenvolvimento físico, emocional, cognitivo e social através de brincadeiras, exploração, interação social e contato com o novo que a cerca. Conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (2017), a Educação Infantil, 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. É garantido, pela Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), o atendimento em creches e pré-escolas como um direito social das crianças, reconhecendo a Educação Infantil como dever do Estado e da família. Nessa conjuntura, os Centros de Educação Infantil desempenham um papel fundamental, ao assegurar o acesso a uma educação de qualidade desde os primeiros anos de vida, contribuindo para o desenvolvimento integral das crianças e efetivação dos direitos das crianças. Tais espaços tornam-se essenciais para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Conforme Almeida (2009, p. 20) a educação da criança pequena que, até o século XVII, não era entendida como uma necessidade, hoje é reconhecida como direito e paulatinamente vem se ampliando a ideia de que não é somente uma necessidade, mas é essencial em seu processo de desenvolvimento. Barbosa (2009, p. 8) complementa dizendo que as crianças pequenas solicitam aos educadores uma pedagogia sustentada nas relações, nas interações e em práticas educativas intencionalmente voltadas para suas experiências cotidianas e seus processos de aprendizagem no espaço coletivo, diferente de uma intencionalidade pedagógica voltada para resultados individualizados nas diferentes áreas do conhecimento.

No Brasil, a história do atendimento a crianças de 0 a 6 anos deu-se no final do século XIX, tendo como inspiração os modelos adotados nos países da Europa Ocidental. Surgiram, nessa época, as creches e os jardins de infância, coordenados por mulheres da comunidade, que atendiam a diferentes demandas sociais para que as crianças não ficassem desamparadas. Enquanto as creches atendiam principalmente, filhos de mães trabalhadoras, como também crianças órfãs, desamparadas ou abandonadas, propondo uma ideia de caráter assistencial, os

jardins de infância concentravam o atendimento de crianças de famílias abastadas, sugerindo um caráter educacional (Nunes et al., 2011, p. 17).

A implantação de creches e jardins de infância no Brasil, entre o final do século XIX e as primeiras décadas do século XX, foi marcada por diversas tendências que influenciaram o modo como as instituições de atendimento à infância foram concebidas e organizadas. As principais tendências foram: a jurídico-policial, a médico-higienista e a religiosa. A tendência jurídico-policial, tinha como base a ideia de proteger a "infância moralmente abandonada". Nesse contexto, as crianças pobres ou em situação de vulnerabilidade social eram vistas como sujeitos em risco de desvio moral e comportamento inadequado. A tendência médico-higienista visava combater o alto índice de mortalidade infantil, tanto no âmbito familiar quanto nas instituições de assistência à infância, pois, nesse período, o Brasil enfrentava sérios problemas de saúde pública. Já a tendência religiosa influenciava o modo de estrutura das instituições de assistência à infância (Paschoal e Machado, 2012, p. 83).

Para Marafon (2009, p. 6), no início do século XX, o Brasil recebeu grande influência europeia, para a Educação Infantil, a partir do método Montessoriano, criado por Maria Montessori¹, e das propostas pedagógicas de Ovide Decroly². Isso porque essas abordagens trouxeram uma nova visão sobre o papel da criança no processo de aprendizagem, priorizando a autonomia, a experiência sensorial e o desenvolvimento integral. No Brasil, essas ideias, aliadas ao avanço da sociedade industrial, impulsionaram o movimento conhecido como Escola Nova, que foi liderado por educadores como Fernando de Azevedo, Anísio Teixeira e Lourenço Filho, onde defendiam uma educação mais ativa, democrática e voltada para a formação do cidadão. Nesse contexto, Ribeiro (1993, p. 125) afirma que:

O aspecto positivo resultante de mais este transplante cultural está no fato de ter levado os educadores “a diagnosticar as deficiências da estrutura escolar brasileira e

¹ Maria Montessori nasceu na Itália em 1870 e faleceu em 1952. Ela era médica e, no início de sua carreira, se interessou pela educação de crianças com necessidades especiais e deficiência mental. Durante esse período, fez observações importantes sobre a psicologia infantil. Além de ter um olhar científico, ela também era muito religiosa e escreveu diversas obras que ajudaram a divulgar seu método pelo mundo.

Um dos pontos mais importantes do método Montessori é a adaptação do ambiente à criança, incluindo móveis proporcionais ao seu tamanho. Além disso, o material didático é bem diversificado e estimula os sentidos, trabalhando cores, formas, sons, texturas, tamanhos, temperaturas e até mesmo movimentos e ginástica. O principal objetivo desse método é ajudar a criança a desenvolver maior controle sobre seu corpo e o ambiente ao seu redor.

² Ovide Decroly (1871-1932), educador e médico belga, destacou-se por sua contribuição à pedagogia por meio do conceito de "centros de interesse". Sua abordagem enfatizava uma aprendizagem globalizada, na qual os conteúdos escolares eram organizados em torno de temas significativos para a criança, promovendo uma conexão entre o conhecimento e a experiência cotidiana. Entre os eixos temáticos explorados em sua metodologia, destacam-se "a criança e a família" e "a criança e o mundo animal", favorecendo uma educação mais contextualizada e integrada ao ambiente do aluno.

a denunciá-las categórica e permanentemente, como forma de demonstração de que a reforma, cujo plano adequado acreditavam ter, era uma necessidade imperiosa.

Segundo Nunes et al. (2011, p. 19), "as primeiras iniciativas educacionais para a primeira infância são os jardins de infância: 1875, 1894 e 1909, no Rio de Janeiro, e 1896, em São Paulo". O primeiro jardim-de-infância foi fundado de forma privada, sendo construído em um dos melhores bairros da cidade, tendo como precursor o médico Joaquim José de Menezes Vieira (Marafon 2009, p. 7).

No início do século XX, o Brasil passou por um processo de institucionalização da infância, em que medicina, justiça e assistência pública se uniram para colocar as crianças no centro das atenções do Estado. Nesse período, o movimento higienista, defendido por médicos e filantropos, o positivismo dos militares e a sociologia evolucionista influenciaram a forma como a infância passou a ser vista e controlada. Essa visão resultou na separação entre crianças consideradas "menores", ou seja, aquelas em situação de vulnerabilidade, e as que eram vistas como parte de uma infância produtiva e adequada aos padrões sociais da época. A expansão desordenada das cidades agravou esses desafios, aumentando a preocupação com a higiene e o controle social. O movimento higienista ganhou força e a medicina social passou a influenciar diretamente as políticas públicas, focando na mortalidade infantil, na criminalidade e nos espaços ocupados pelas crianças, como as ruas, fábricas e instituições de acolhimento. Dessa forma, diferentes setores da sociedade passaram a se interessar pelo futuro da infância, consolidando as bases do sistema de proteção à criança que se desenvolveria nas décadas seguintes. (Peres et al., 2010, p. 653).

Em 1899, o médico Arthur Moncorvo Filho, fundou o Instituto de Proteção e Assistência à Infância, tendo em 1929 já vinte filiais espelhadas por todo o país (Marafon, 2009, p. 10). Houve também I Congresso de Proteção à Infância, realizado em 1922, onde destacou a necessidade de superar a dependência exclusiva das instituições privadas de caridade na atenção às crianças, que predominava até então. Além disso, foi dado ênfase na importância da criação de leis específicas, que visassem proteger os direitos das crianças (Nunes et al., 2011, p. 20).

Somente em 1980 houve a oficialização da educação pré-escolar como uma política governamental no Brasil, através do III Plano Setorial de Educação, Cultura e Desporto (Marafon, 2009, p.13). Esse avanço foi muito importante para a consolidação de direitos educacionais que seriam posteriormente fortalecidos na Constituição Federal de 1988, que passou a reconhecer a Educação Infantil como dever do Estado e direito das crianças. Segundo Nunes et al. (2011, p. 27):

A entrada do Ministério da Educação na educação infantil deu-se apenas em 1974, com a criação do Serviço de Educação Pré-escolar, na Secretaria de Ensino Fundamental, depois elevado para Coordenação de Educação Pré-escolar (Coepre) e, mais tarde, renomeada para Coordenação Geral de Educação Infantil (Coedi). Na nova organização administrativa do Ministério da Educação, a Coedi situa-se na Secretaria de Educação Básica.

Além disso, em 1981, foi aprovado pelo MEC o Programa Nacional de Educação Pré-Escolar (Marafon, 2009, 14), onde destacou a necessidade de formar e capacitar profissionais para atuação na Educação Infantil, enfatizando a importância de pedagogos qualificados que compreendessem as especificidades dessa etapa educativa.

Entre os anos de 1986 a 1996 houve uma nova base conceitual e jurídica para a Educação Infantil. Essa base enquadra-se na Constituição Federal, no Estatuto da Criança e do Adolescente e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. A Constituição Federal de 1988 promoveu uma transformação significativa ao incluir a criança como sujeito de direitos, inserindo-a no contexto da cidadania e estabelecendo novas relações entre ela e o Estado. Por meio da Lei nº 8.069/1990, o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, por sua vez, introduz a perspectiva da criança como sujeito de direitos plenos, em um processo contínuo de desenvolvimento e formação, sustentada pela doutrina da proteção integral, a qual se contrapõe de forma direta ao ultrapassado princípio da situação irregular. Já a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, a partir de 1996, traz de forma clara a concepção de educação que se inicia desde o nascimento, reconhecendo a importância de estabelecimentos especificamente educacionais voltados para essa etapa da vida (Nunes et al., 2011, p. 30 a 34).

A obrigatoriedade da educação infantil para crianças de 4 e 5 anos foi estabelecida pela Lei nº 11.700/2008, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – Lei nº 9.394/1996). Nessa lei, é garantido que todas as crianças tenham acesso à educação gratuita a partir dos 4 anos de idade, sendo obrigatório que os pais ou responsáveis realizem a matrícula. Além disso, a Emenda Constitucional nº 59/2009 reforçou essa obrigatoriedade, ampliando a educação básica gratuita para crianças e adolescentes dos 4 aos 17 anos. Isso significa que a educação não é apenas um direito fundamental, mas também uma responsabilidade compartilhada entre pais e Estado. Dessa forma, o Estado tem o dever de garantir infraestrutura e vagas suficientes para atender todas as crianças dentro dessa faixa etária, assegurando um ensino de qualidade e acessível.

Para que os estados e municípios pudessem se adequar a essa nova exigência, foi criada a Lei nº 12.796/2013, que regulamentou essa obrigação. Com isso, a educação infantil passou a ser uma parte essencial da formação das crianças, garantindo um aprendizado mais estruturado desde os primeiros anos de vida. Portanto, a matrícula na pré-escola a partir dos 4 anos não é apenas uma escolha dos pais, mas sim uma exigência legal. Além de ser um direito das crianças, essa fase da educação é fundamental para seu desenvolvimento social, emocional e intelectual, preparando-as melhor para o ensino fundamental e para o futuro.

Tais ações devem ser realizadas, principalmente, pelos municípios, enquanto os Estados devem atuar de forma complementar, apoiando e suplementando as iniciativas municipais quando necessário. É possível ver o quanto houve avanço nas políticas voltadas para a Educação Infantil.

3 DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM NA TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL EPEDAGOGIA FREINETIANA

A Teoria Histórico-Cultural, concebida por Lev Vigotski, constitui uma abordagem teórica essencial para a compreensão do desenvolvimento e da aprendizagem humana. Segundo essa ideia, o conhecimento é construído em sociedade, com a ajuda de ferramentas culturais e da interação com outras pessoas. Isso significa que aprender não é apenas algo individual, mas acontece dentro de um contexto social e histórico.

Vigotski não propõe estágios fixos e universais do desenvolvimento, mas identifica que existem fases importantes, marcadas por mudanças no jeito como a criança pensa e aprende. Assim, ele identifica quatro estágios principais: o Estágio das Funções Psicológicas Elementares, quando os processos cognitivos ainda são bem simples; o Estágio da Formação das Funções Psicológicas Superiores, no qual a criança passa a usar mais ferramentas simbólicas para mediar o pensamento; o Estágio da Internalização e Desenvolvimento do Pensamento Conceitual, onde ela começa a entender e utilizar conceitos culturais de forma mais consciente; e, finalmente, o Estágio do Pensamento Reflexivo e Conceitual, que representa a fase em que o indivíduo ganha mais autonomia e capacidade crítica para pensar sobre o mundo (Vigotski, 2016).

3.1 O Desenvolvimento e a Aprendizagem na Perspectiva da Teoria Histórico-Cultural

O desenvolvimento humano pode ser dividido em dois aspectos gerais: o crescimento físico, que também pode ser chamado de desenvolvimento orgânico do corpo, e o desenvolvimento mental, que trabalha o pensar, o aprender, o sentir e a socialização com outras pessoas (Bock et al., 2001, p. 98). Dentro desses dois aspectos, outros aspectos básicos são também interligados: o desenvolvimento físico, o desenvolvimento cognitivo e o desenvolvimento psicossocial (Xavier e Nunes, 2011, p. 35).

O desenvolvimento físico está relacionado com as mudanças que ocorrem no corpo no decorrer do tempo, como o crescimento, a maturação dos sistemas corporais e o desenvolvimento motor. Isso inclui o aumento de altura e peso, o fortalecimento dos músculos e ossos, além da coordenação motora fina e grossa. Esse desenvolvimento tem a influência da genética, nutrição e ambiente. Quando bebês aprendem a levantar a cabeça, quando a criança começa a andar e a correr, segurar um lápis ou giz de cera e desenhar linhas simples ou

brincar em equipamentos de parques infantis são exemplos do desenvolvimento físico (Bock et al., 2001 p. 100).

O desenvolvimento cognitivo se refere às mudanças nas habilidades mentais, como memória, raciocínio, tomada de decisões, percepção; está ligado à forma como o ser humano aprende, pensa e compreende o mundo ao seu redor, agindo de forma mais lógica e abstrata à medida que crescem. Para Xavier e Nunes (2011, p. 59) “o termo cognição refere-se à capacidade humana de entender, julgar e interpretar o mundo. Desta forma, cognição refere-se a atividades mentais envolvidas na aquisição, processamento, organização e uso do conhecimento”.

Já o desenvolvimento emocional envolve a capacidade de identificar, expressar e controlar as emoções, contribuindo para o equilíbrio interno. A criança começa a perceber os sentimentos como alegria, raiva, tristeza e medo e passa a expressá-los de maneira adequada. “A emoção é o elo entre a criança e o outro” (Nascimento, 2004, p. 50).

Por fim, o desenvolvimento social diz respeito à construção de habilidades que ajudam o indivíduo a se relacionar com o outro, compreender e participar das normas sociais, criar laços afetivos e participar de grupos sociais. Esses aspectos estão conectados e formam a base para o desenvolvimento integral do ser humano. Nesse sentido, Leontiev (2016, p. 60): emocional e social fazem parte do psicossocial?

Uma criança reconhece sua dependência das pessoas que a cercam diretamente. Ela tem de levar em conta as exigências, em relação a seu comportamento, das pessoas que a cercam, porque isto realmente determina suas relações pessoais, íntimas, com essas pessoas. Não apenas seus êxitos e seus malogros dependem dessas relações, como suas alegrias e tristezas também estão envolvidas com tais relações e têm a força de motivação.

A infância é uma fase fundamental no desenvolvimento humano, que abrange o período desde o nascimento até o início da adolescência, sendo um período crucial para o desenvolvimento cognitivo, emocional e social do ser humano. É uma fase cheia de magia, onde tudo ao seu redor torna-se especial. Nessa etapa, a imaginação da criança é muito forte, fazendo-a criar coisas novas, como histórias e brincadeiras, dando novos significados para cada detalhe que a envolve. Além disso, é durante a infância que a criança começa a aprender a se relacionar com outras pessoas e, conforme vai crescendo, suas interações e comportamentos mudam, de acordo com o ambiente que a rodeia e as situações que vive. As experiências vividas na infância são relevantes e têm um impacto profundo e duradouro no desenvolvimento da criança. Leontiev (2016, p. 82), um dos fundadores da Psicologia

Histórico-Cultural, juntamente com Vigotski e Luria, faz uma análise sobre a criança e o seu desenvolvimento e diz que “a criança não se limita, na realidade, a mudar de lugar no sistema das relações sociais. Ela se torna também consciente dessas relações e as interpreta”. Significa então que o desenvolvimento infantil ocorre a partir de um dinamismo, onde a criança é transformada pelo meio, ao mesmo tempo em que também é um agente de transformação.

Como já mencionado, durante a Idade Média, as crianças eram vistas como pequenos adultos. No século XVII houve uma mudança de olhar em relação à infância e as crianças passaram a ser percebidas de forma diferente. Contudo, foi a partir do século XIX que estudos sobre o desenvolvimento infantil passaram a ter notoriedade, tendo como principais nomes Bruner, Piaget, Vigotski, Wallon, Luria, entre outros.

Abordar sobre o desenvolvimento infantil é considerar, de forma ampla, tudo o que envolve as características, habilidades e qualidades humanas dentro de uma faixa etária. É um processo complexo que abrange várias dimensões interdependentes sendo o desenvolvimento físico, cognitivo, emocional e social.

Dentro da visão de Vigotski, o desenvolvimento infantil pode ser entendido a partir de três aspectos principais: instrumental, cultural e histórico. Vigotski acreditava que o desenvolvimento humano ocorre a partir do uso de ferramentas que fazem a interação com o mundo, sendo elas físicas ou psicológicas e sendo mediadas pelos aspectos cultural e social. De acordo com Bock et al., (2001, p. 108) o aspecto instrumental serve como mediador das funções psicológicas complexas. Assim, os estímulos recebidos do ambiente em que o cerca são transformados em ferramentas para agir e pensar. Bock et al. (2001, p. 108) simplifica o pensamento de Vigotski da seguinte forma:

- O aspecto instrumental refere-se à natureza basicamente mediadora das funções psicológicas complexas.
- O aspecto cultural da teoria envolve os meios socialmente estruturados pelos quais a sociedade organiza os tipos de tarefa que a criança em crescimento enfrenta, e os tipos de instrumento, tanto mentais como físicos, de que a criança pequena dispõe para dominar aquelas tarefas.
- O aspecto histórico, como afirma Luria, funde-se com o cultural, pois os instrumentos que o homem usa, para dominar seu ambiente e seu próprio comportamento, foram criados e modificados ao longo da história social da civilização. Os instrumentos culturais expandiram os poderes do homem e estruturaram seu pensamento, de maneira que, se não tivéssemos desenvolvido a linguagem escrita e a aritmética, por exemplo, não possuiríamos hoje a organização dos processos superiores que possuímos.

Dessa forma, Vigotski destaca a importância da interação social para o desenvolvimento cognitivo, enfatizando que é essencial o contato com o ambiente e com outras pessoas para que esse desenvolvimento se efetive.

Em consonância com Vigotski, Leontiev (2016, p. 59) diz que “durante o desenvolvimento da criança, sob a influência das circunstâncias concretas de sua vida, o lugar que ela objetivamente ocupa no sistema das relações humanas se altera”. Ou seja, no desenvolvimento infantil, o papel que a criança desempenha no sistema de relações humanas está em constante transformação. Esse papel é dinâmico, sendo moldado tanto pela sua evolução pessoal quanto pelos contextos sociais em mudança ao seu redor. Essa perspectiva reforça a ideia de que o desenvolvimento infantil não ocorre de forma isolada, mas é profundamente influenciado pelo ambiente em que a criança se insere.

Correlacionada com o desenvolvimento está a aprendizagem que, de acordo com Vigotski, assume um papel central como motor do desenvolvimento humano. Na teoria sócio-histórica, ela tanto determina comportamentos, como também estimula o indivíduo a se superar, se transformar e se adaptar ao longo da vida, tendo como elemento central em todo esse processo, a linguagem (Almeida et al., 2016, p. 396).

Para Vigotski (2007, p. 16), “a relação entre fala e ação é dinâmica no decorrer do desenvolvimento das crianças”. Isso quer dizer que, a conexão da linguagem e a ação evolui conforme o crescimento e desenvolvimento da criança. A linguagem, nesse ponto, funciona como um tipo de comando que passa a orientar as ações, funcionando como uma ferramenta de pensamento e planejamento, além de habilitar as crianças a recorrer a instrumentos auxiliares para a execução de tarefas complexas, além de pensar em uma solução para determinado problema antes mesmo da sua execução.

O uso de instrumentos e a fala estão conectados de um jeito que influencia várias funções da mente, como perceber o mundo ao redor, controlar movimentos e focar a atenção. Por exemplo, quando a criança usa um instrumento, em uma performance musical ou em uma ferramenta, isso envolve tanto o sentido (percepção) quanto os movimentos (sensório-motores). A percepção está ligada ao que se sente e ao que é percebido através dos sentidos. A fala, nesse sentido, atua como uma ferramenta simbólica, para que o indivíduo reflita sobre tal ação, usando comandos verbais para organizar e controlar seus movimentos ao usar o instrumento e ajudar na concentração (Vigotski, 2007, p. 21).

Desde o nascimento, os seres humanos aprendem a partir das interações sociais e culturais, e esse aprendizado impulsiona o desenvolvimento de habilidades cognitivas mais complexas, como a linguagem, o pensamento lógico e a autorregulação. Ao mesmo tempo, à

medida que nos desenvolvemos, adquirimos novas capacidades que possibilitam aprendizagens ainda mais elaboradas, em um processo contínuo e dinâmico. Dessa forma, desenvolvimento e aprendizagem são indissociáveis, ocorrendo de maneira interdependente desde os primeiros momentos da vida.

Nesse contexto, as funções psicológicas superiores, conforme descritas por Vigotski, estão diretamente ligadas ao desenvolvimento e à aprendizagem, que ocorrem simultaneamente ao longo da vida (Pinheiro et al., 2016, p. 256). As funções psicológicas superiores trata-se de processos mentais avançados, como a memória, o pensamento, a atenção e a linguagem, que diferenciam os humanos dos outros animais. Essas funções são extraordinárias, pois elas não acontecem de forma isolada, mas dependem de uma mediação semiótica.

Vigotski desenvolveu a teoria das funções psicológicas, a partir da concepção de unidade no entendimento psicológico, onde o meio sociocultural, historicamente constituído, exerce papel determinante no desenvolvimento humano. Contudo, esse desenvolvimento não se dá de forma independente, mas requer a mediação de um corpo físico individual, que serve como suporte para o desenvolvimento das funções psíquicas. Essa perspectiva evidencia a indissociabilidade entre o social e o biológico, destacando que o indivíduo é ao mesmo tempo produto de seu contexto histórico-cultural e sujeito ativo no processo de internalização e transformação dos elementos desse meio (Paes, 2020, p. 43.490).

De acordo com Luria, que também trabalhou com Vigotski contribuindo na Teoria Histórico-Cultural (2016, p. 36):

Os estudos evoluíram a partir da crença de Vigotskii de que as funções psicológicas superiores dos seres humanos surgiam através da intrincada interação de fatores biológicos que são parte de nossa constituição como *Homo sapiens* e de fatores culturais que evoluíram ao longo de dezenas de milhares de anos da história humana.

Nesse sentido, Luria explica que, Vigotski acreditava que o jeito como o indivíduo pensa e aprende, que são as funções psicológicas superiores (memória, atenção e linguagem) não vêm apenas do corpo ou cérebro. Elas surgem de uma combinação dos fatores biológicos e dos fatores culturais. Para ele, esses dois fatores trabalham juntos. O corpo humano dá a base para aprender, ou seja, o "potencial" biológico. Mas, para que esse potencial se desenvolva de verdade, são necessárias a cultura e as interações sociais. Assim, Vigotski mostra que o ser humano é um reflexo da união entre a biologia (natureza) e a história, cultura e sociedade em que está inserido.

Além disso, Vigotski sugere que as funções cognitivas superiores, surgem da combinação entre o uso de instrumentos materiais e signos, explicando que tais instrumentos são formas de mediação, mas com finalidades diferentes. Enquanto os instrumentos materiais servem para modificar o mundo externo, ou seja, para transformar os objetos e o ambiente ao redor, os signos são voltados para o interior, onde ajuda a organizar e orientar os pensamentos e ações (Tosta, 2012, p. 59).

Na visão de Vigotski, existem dois níveis de desenvolvimento que caracterizam o processo de aprendizagem e crescimento cognitivo da criança. O primeiro, denominado como nível de desenvolvimento real e faz referência às funções mentais já consolidadas como resultado de ciclos de desenvolvimento previamente completados. Este nível é frequentemente avaliado por meio de instrumentos, como testes de inteligência, os quais Vigotski critica por sua limitação em mensurar exclusivamente as habilidades já adquiridas, sem considerar o potencial de aprendizado. O segundo nível, é o desenvolvimento potencial, que faz uma relação com as funções mentais emergentes que podem ser observadas em contextos de atividades conjuntas (Freitas, 2001, p.27).

No nível do desenvolvimento potencial, a criança, sob a orientação de um adulto ou em colaboração com pares mais experientes, demonstra capacidades que ainda não seriam realizadas de forma independente. Esse conceito fundamenta a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), um dos pilares da teoria de Vigotski, ao destacar a importância da interação social e da mediação como fatores essenciais para a ampliação das capacidades cognitivas e o avanço no processo de desenvolvimento.

Vigotski descreve a zona de desenvolvimento proximal como:

A distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes (Vigotski, 2007, p. 97).

Essa distância é um espaço de aprendizado ativo e é nela que acontece o desenvolvimento cognitivo mais significativo. Como exemplo, uma criança pode ser capaz de resolver um problema matemático simples sozinha (nível real). Mas, com a ajuda de um professor que explica um método mais avançado, ou de um colega que mostra um exemplo, a criança consegue resolver um problema mais complexo (nível potencial). Com a prática e a internalização dessas habilidades, aquilo que estava no nível potencial passa a fazer parte do

nível real. Esse ciclo contínuo de aprendizado e desenvolvimento é a essência do progresso cognitivo.

Aprender é um processo inacabável da vida. É através desse fenômeno que se adquire conhecimento, habilidades e até mesmo valores e atitudes que nos ajudam a crescer. Ela ocorre a partir de vários lugares, como na escola, trabalho, em casa ou até mesmo quando estamos com outras pessoas. Por meio da aprendizagem, há o crescimento pessoal e profissional, além de preparar o indivíduo para as mudanças que ocorrem no dia a dia, ensinando a buscar alternativas para resolução de problemas que surgem. De uma forma geral, a aprendizagem pode ser compreendida como uma habilidade que o indivíduo possui de responder de forma adaptativa às solicitações e desafios que surgem na sua interação com o meio. Além do indivíduo adquirir novos conhecimentos, há também a mudança do pensamento e comportamento, que torna o sujeito capaz de enfrentar as situações de maneira mais eficiente e criativa.

Piosevan et al. (2018, p. 60) traz alguns conceitos sobre a aprendizagem:

O termo aprendizagem deriva do verbo aprender, de ad + prehendere cujo sentido é “levar para junto de si”.

Segundo o dicionário de filosofia Nicola Abbagnano (2007, p. 75), o termo aprendizado ou aprendizagem significa “aquisição de uma técnica qualquer, simbólica, emotiva ou de comportamento, ou seja, mudança nas respostas de um organismo ao ambiente, que melhore tais respostas com vistas à conservação e ao desenvolvimento do próprio organismo.”

O dicionário Houaiss da língua portuguesa (2009, p.165) atribui para o termo aprendizado ou aprendizagem a seguinte significação: “ato, processo ou efeito de aprender; duração desse processo; experiência inicial do que se aprendeu, prática, experiência.”

Para Fernández (2001, p. 124), “a aprendizagem é uma construção singular que cada sujeito vai fazendo a partir de seu saber para ir transformando as informações em conhecimento”.

Bock et al., (2001, p. 161) citam que “Para Vigotski, a aprendizagem sempre inclui relações entre as pessoas. A relação do indivíduo com o mundo está sempre mediada pelo outro”. Ou seja, o indivíduo nunca aprende de forma isolada, porque a aprendizagem é um processo essencialmente social e a relação com o mundo precisa da influência do outro, que funciona como um guia, que ajuda no acesso ao conhecimento, que ajuda a desenvolver habilidades e que também influencia na forma de pensar.

De acordo com Vigotski (2007, p. 92):

O aprendizado é mais do que a aquisição de capacidade para pensar; é a aquisição de muitas capacidades especializadas para pensar sobre várias coisas. O aprendizado

não altera nossa capacidade global de focalizar a atenção; em vez disso, no entanto, desenvolve várias capacidades de focalizar a atenção sobre várias coisas.

Para ele, quando se aprende, também são desenvolvidas maneiras de compreender, analisar e resolver problemas em contextos específicos. Aprender é, portanto, um processo que torna o indivíduo mais habilidoso em enxergar, pensar e agir de maneiras específicas em diferentes contextos.

O aprendizado, no caso das crianças, tem início antes mesmo de a criança ingressar na escola, uma vez que suas interações e experiências prévias já proporcionam contato com conceitos e temas que serão posteriormente aprofundados no ambiente escolar. Nesse sentido, Vigotski (2007, p. 94) argumenta que aprendizado e desenvolvimento são processos indissociáveis que se entrelaçam desde o nascimento do indivíduo. Ele enfatiza que o aprendizado escolar introduz algo qualitativamente novo no desenvolvimento da criança, promovendo a reorganização de suas funções psicológicas e a construção de habilidades mais complexas. Essa perspectiva reforça a ideia de que o aprendizado não apenas acompanha o desenvolvimento, mas também o impulsiona, desempenhando um papel ativo na formação das capacidades cognitivas superiores.

Além de Vigotski, outros teóricos como Piaget, Skinner e Bandura estudaram sobre os processos de aprendizagem. Enquanto Vigotski defende que a interação social é inseparável do processo de aprendizagem, Piaget leva em consideração o nível de desenvolvimento cognitivo de cada criança e acredita que a criança possui capacidade de aprender de forma autônoma, porém, com o auxílio de um professor que compreenda e leva em consideração suas características individuais. Skinner, por sua vez, criador da Teoria Behaviorista, mostra que a aprendizagem está diretamente ligada ao comportamento do indivíduo e aos estímulos oferecidos pelo ambiente, reforçando a ideia de que certos estímulos podem moldar e fortalecer respostas desejadas, promovendo um aprendizado eficiente. Já Albert Bandura, afirma que o indivíduo aprende, em grande parte, observando o comportamento de outras pessoas (Pereira et al., 2021, p. 29). Apesar da atual pesquisa levar em consideração o pensamento de Vigotski, é possível perceber que há vários estudos que podem ajudar o professor no processo de ensino-aprendizagem.

A escolha pela teoria de Vigotski, também conhecida como Psicologia histórico-cultural, como base para esta pesquisa, se deu devido ela enfatizar a importância das interações sociais e do meio no qual a criança está inserida. Vigotski, faz a ligação do desenvolvimento e da aprendizagem, onde o ambiente sociocultural desempenha um papel central na construção do conhecimento e na formação das habilidades emocionais, destacando

que a aprendizagem não é apenas individual, mas mediada por ferramentas culturais, pelos espaços em que ela participa e também pela colaboração com outras pessoas.

3.2 A pedagogia Freinetiana e a Educação Infantil

A Pedagogia Freinetiana é praticada há quase cem anos em vários países da Europa e está ligada ao movimento pedagógico dos professores. Isso ocorre por meio da troca de experiências entre os docentes, o que permite que a pedagogia esteja sempre atualizada. Freinet defende uma escola conectada com a vida, em que a educação tenha um significado social e esteja relacionada ao trabalho.

Essa pedagogia se organiza por meio de um conjunto de técnicas que funcionam de forma cooperativa. A escola, nesse modelo, é um espaço de diálogo, onde os alunos podem fazer escolhas e compartilhar conhecimentos. Assim, a aprendizagem acontece de maneira mais participativa e significativa (Barros et al., p. 54).

Segundo Sampaio (1994) apud Barros et al., (2017, p. 52), Célestin Baptistin Freinet, filho de agricultores, nasceu em 15 de outubro de 1896, no sudoeste da França, em um pequeno vilarejo de Gars, localizado na região da Provença. Com o início da Primeira Guerra Mundial, em 1914, Freinet foi convocado para participar dos combates. Durante o conflito, foi exposto a gases tóxicos, o que resultou em danos severos aos seus pulmões. Apesar de enfrentar um longo período de recuperação, passando três anos em diferentes hospitais, Freinet manteve-se resiliente e determinado. Movido por seu propósito claro, decidiu seguir sua vocação como professor primário, demonstrando uma notável perseverança frente às adversidades.

Em 1922, Freinet foi convidado para ir a Altona, perto de Hamburgo, na Alemanha. Lá, ele aproveitou para se atualizar e também observar o trabalho pedagógico que era realizado com as crianças. Esse método chamava atenção por não ter regras rígidas, castigos ou autoritarismo por parte dos professores. Essas experiências fizeram com que Freinet refletisse sobre o desenvolvimento de suas próprias ideias educacionais. A partir disso, ele começou a se envolver em várias atividades relacionadas à educação. Entre 1923 e 1925, Freinet colaborou com a revista *Clarté*, ligada ao Partido Comunista. Nos artigos que escrevia, ele defendia a obrigatoriedade da escolarização para todas as crianças de 6 a 10 anos.

No ano de 1928, nasce, a partir de Freinet, a CEL (Cooperativa de Ensino Leigo), com o propósito de expandir não apenas as publicações relacionadas às suas concepções educacionais, mas também de fomentar a criação e disseminação de novos instrumentos

pedagógicos. Além dessas iniciativas, a CEL dedicava-se a promover intercâmbios por meio de circulares, boletins e revistas infantis, ações que gradualmente estimularam a correspondência entre professores interessados em adotar e desenvolver a proposta freinetiana.

Em 1933, em meio a um intenso embate de ideologias, Freinet foi afastado do ensino público, o que o levou a deixar Bar-sur-Loup. Em 1935, Célestin Freinet fundou uma escola particular na cidade de Vence, na França. Essa escola foi criada como uma alternativa ao ensino tradicional e seguia os princípios da pedagogia do trabalho, da experimentação e da participação ativa dos alunos. No entanto, sua abordagem inovadora gerou resistência por parte do governo e de setores mais conservadores da sociedade. Em 1940, foi preso e enviado para o campo de concentração de Var. Durante esse período difícil, ele não abandonou suas reflexões sobre a educação e continuou a escrever obras pedagógicas, além de se organizar com outros professores primários.

Após ser libertado, ele retomou seu trabalho pedagógico e fortaleceu o movimento da Escola Moderna, que influenciou educadores no mundo todo. Anos depois Freinet voltou a ser perseguido sob a acusação de defender uma pedagogia voltada a favor da burguesia, saindo do partido comunista.

Freinet buscou inspiração em vários autores, como Montaigne, Rabelais, Rousseau e Pestalozzi, para encontrar novas ideias e criar um modelo diferente de educação (Nogarotto, 2012, p. 16). O educador francês introduziu práticas que hoje são amplamente adotadas, como jornal escolar, jornal mural, roda de conversa, correspondência interescolar, livro da vida, fichário, álbum da turma e a aula-passeio. Como cita Nogarotto (2012, p. 14), “Para Freinet, as crianças têm o seu lugar e sua contribuição a dar, não são incompletos e nem inferiores aos adultos”.

Em 1966, aos 70 anos, faleceu na cidade de Saint Paul, em sua própria escola, deixando um legado pedagógico fundamentado na essencialidade da vida humana. Sua abordagem educacional destacava a importância de compreender a educação como um processo que valoriza e respeita as necessidades e potencialidades do ser humano, buscando sempre promover o desenvolvimento integral dos indivíduos (Flávia et al., 2017, p. 53).

A pedagogia de Freinet baseia-se em um conjunto de técnicas integradas que ganham forma por meio de uma organização cooperativa (Barros et al., p. 55). Isso mostra que a escola deve ser vista como um espaço de diálogo, tomada de decisões coletivas e troca de conhecimentos, promovendo a construção ativa do aprendizado.

Em suas técnicas está o jornal escolar, que apesar de não ter sido criada por Freinet, foi muito utilizado em sua prática pedagógica. Tem como objetivo proporcionar às crianças uma compreensão sobre o poder da comunicação por meio da escrita. Ao mesmo tempo, busca-se revelar sua vulnerabilidade, evidenciada por erros e pela parcialidade de quem escreve, estimulando os alunos a desenvolverem um olhar crítico sobre os materiais impressos, incentivando-os a questionar a veracidade das informações apresentadas e a refletir sobre os processos de construção do conhecimento (Nogarotto, 2012, p. 22).

Outra técnica usada trata-se da roda da conversa onde, nesse momento, o aluno é livre para expor as suas ideias, opiniões e sentimentos. Também é um momento para se planejar o dia, discutir os conteúdos que serão trabalhados e contar as novidades. Já a roda final serve como um método de avaliar as atividades feitas durante o dia, dando importância ao registro e à organização do que foi aprendido (Barros et al., 2017, p. 55).

A correspondência interescolar, por sua vez, é realizada no decorrer de todo o ano letivo, permitindo que as crianças utilizem diferentes tipos de linguagem para expressar e comunicar suas ideias, interesses, curiosidades e estudos. Essas formas de expressão incluem desenhos, músicas, poesias, pinturas e, principalmente, a escrita. E não para por aí, a leitura e a escrita das cartas se tornam desafiadoras, pois incentivam as crianças a realizar pesquisas e investigações sobre temas variados, como os fenômenos da natureza, o ambiente escolar, os bairros vizinhos, o contexto familiar e o meio geográfico. A correspondência funciona também como um meio de divulgar os álbuns produzidos em sala e de trocar informações com outras crianças sobre os estudos em andamento (Barros et al., 2017, p. 55).

Já o Livro da Vida, é uma ferramenta pedagógica que promove o registro sistemático dos acontecimentos mais significativos da rotina da turma, permitindo que as crianças desenvolvam habilidades de organização, reflexão e expressão. Esses registros podem ser realizados por meio de diferentes linguagens, como a escrita, desenhos, recortes, colagens, pinturas e fotografias. Essa diversidade de formas de expressão contribui para ampliar o repertório comunicativo dos alunos, ao mesmo tempo em que valoriza suas perspectivas individuais e coletivas, promovendo o protagonismo infantil no processo de construção do conhecimento (Nogarotto, 2012, p. 71).

Mais uma técnica utilizada por Freinet é o fichário escolar cooperativo, que tem como propósito organizar o material didático de uma forma diferente. Ele funciona com fichas que trazem informações sobre assuntos específicos. Nesse fichário, a turma ou grupos de alunos registram os conteúdos que estão sendo estudados, ajudando a organizar e compartilhar o que aprenderam (Barros et al., 2017, p. 56).

Por fim, destaca-se a aula-passeio, uma técnica que este trabalho busca explorar com maior profundidade. Essa prática oferece às crianças a oportunidade de estabelecer um contato direto com o mundo além dos limites da sala de aula, promovendo uma aprendizagem viva e contextualizada. Como citam Ruppel e Corso (2012, p. 4):

Freinet busca atender as necessidades vitais das crianças e, assim, conhecendo cada vez mais a personalidade de seus alunos, passa a questionar sobre as rígidas normas educacionais. Percebendo, que na classe não havia nada que motivasse as crianças, e que o interesse estava lá fora, nos animais, nas pedras, nos rios, entre outros. Freinet passou então a organizar as aulas passeios diariamente.

Com base nessa observação, e ao perceber que as crianças ficavam cheias de energia e entusiasmo quando estavam ao ar livre, mas, dentro da sala de aula, pareciam desanimadas e sem interesse, Freinet começou a questionar o modelo tradicional de ensino e decidiu organizar aulas-passeio de forma regular. Essas atividades permitiam às crianças explorar o mundo ao seu redor, transformando a curiosidade natural em uma poderosa ferramenta de aprendizado, conectando o conteúdo escolar à vivência prática e ao contexto real.

Além disso, foi uma ideia criada por Freinet por causa da situação difícil da sala de aula onde ele ensinava, em Bar sur Loup, porque era um espaço pequeno, escuro, mal ventilado, que dificultava até a respiração. Os alunos ficavam inquietos, como se estivessem presos. Para resolver isso, Freinet levou os alunos para fora da sala. A ideia era fazer com que eles sentissem o mundo ao redor: andar, respirar ar puro, observar a natureza, tocar nas coisas e explorar. Isso ajudava os alunos a se sentirem mais livres e inspirados, incentivando a criação de textos livres, que também era uma das suas técnicas pedagógicas (Scarpato, 2017, p. 624).

De acordo com Xavier (2021, p. 27), “Para Freinet, todo conhecimento é fruto do que chamou de tateamento experimental - a atividade de formular hipóteses e testar sua validade - e cabe à escola proporcionar essa possibilidade a toda criança”. Isso significa que aprender é explorar, testar e descobrir. Esse conhecimento é decorrente do processo de experimentar algo na prática e a escola, de acordo com Freinet, tem o papel de oferecer às crianças oportunidades para vivenciarem esse processo, em vez de apenas ouvir e decorar os conteúdos. Esse jeito de ensinar posiciona a criança no centro, sendo protagonista do próprio aprendizado.

Scarpato (2017, p. 625) faz uma citação de Freinet muito interessante sobre a criança e a sua necessidade de explorar o corpo e os espaços:

A criança tem necessidade de andar e saltar: não a podemos condenar a ficar imóvel, porque certamente falhariamos e a prejudicaríamos... Porque a criança tem necessidade de agir, criar e trabalhar, isto é, empregar a sua atividade numa tarefa individual ou socialmente útil. (Freinet, 1974, p.49).

Isso quer dizer, que a criança gosta de explorar tudo. Ela quer subir em árvores, correr, descobrir como as coisas funcionam. Para ela, é divertido cair, sujar as mãos, escorregar e gritar. E tudo isso faz parte de aprender e crescer. Isso permite que ela interaja melhor com o ambiente e aprenda com ele, além de desenvolver a sua capacidade de perceber o mundo ao seu redor.

Durante o meu estágio supervisionado em Educação Infantil, percebi que a escola tinha um espaço cheio de elementos naturais, como árvores, plantas e até um jardim, mas quase ninguém usava isso para contribuir com as crianças a aprenderem. As crianças exploravam apenas no recreio, mas sem o auxílio de um professor, para que tudo ficasse mais interessante. Estávamos em uma semana de conscientização ambiental e, de todas as outras datas, talvez essa poderia ser a semana mais indicada para realizar essa exploração do meio, porém não ocorreu, com exceção de apenas um dia e uma sala do Maternal 1, em que a professora levou seus alunos para o jardim da escola, para fazer uma coleta de galhos, folhas, flores, plantinhas em geral, para concluir uma atividade de colagem. E nessa aula, foi muito legal, porque as crianças compartilhavam as suas descobertas com os demais colegas, identificando cada pedacinho da planta encontrada, analisando as cores, textura e cheiro.

Segundo Schunk (2019, p. 3464 *apud* Xavier, 2021, p. 27), “com os estudos das Neurociências é possível saber que o cérebro, principalmente da criança, aprende melhor quando é altamente motivado, em comparação com o que não tem motivação”. Isso me fez pensar no quanto os espaços livres podem ser educativos. É ali que as crianças podem explorar, brincar, observar e descobrir coisas novas, de um jeito mais prático e divertido.

As crianças poderão tactear ou experimentar à vontade: enterrar-se no lodo de um fosso e de lá sair, por si próprias; saltar um muro, escalar rochedos, trepar em árvores, fazer festas a um cão, subir um tronco ou montar um cavalo, seguir a charrua, correr atrás das borboletas, apanhar flores, brincar na terra ou à beira de água... Tudo lá estaria: exercício dos membros, agilidade do corpo, habilidade e harmonia dos gestos na sua finalidade natural, construção da vida pessoal a partir de um meio real, aquisição de regras de vida justas, susceptíveis de influenciarem todo o comportamento subsequente. (Freinet, 1976, p. 224 *apud* Scarpato, 2017, p. 625).

A educação usando o corpo e os espaços verdes ajuda a criança conhecer o próprio corpo, se adaptar ao ambiente, agir com mais liberdade e consciência, além de ensinar atividades simples como correr, se defender, escalar e até fazer tarefas que exigem

movimentos mais delicados, como montar algo pequeno. Esses espaços podem ir para além da escola, podendo ser visitados, com a ajuda dos responsáveis, praias, parques, praças, jardins, zoológicos, etc. Tudo depende de qual a proposta do tema a ser ensinado e, havendo um espaço não-escolar que combina com o que estão aprendendo, faz todo sentido sair da escola para conhecer mais de perto.

Freinet acreditava que a educação só faz sentido se respeitar as necessidades, interesses e curiosidades da criança. Ele via a criança como alguém que participa ativamente do processo e não apenas recebe informações prontas. Para Freinet, aprender tinha que ter significado, estar conectado com o mundo em que a criança vive, porque isso a ajuda a entender melhor a si mesma e o ambiente ao seu redor. Ele enxergava a infância como um período cheio de energia, vontade de explorar, criar e descobrir. Para ele, cada experiência era uma chance de transformar descobertas em conhecimento, ajudando a criança a formar sua identidade e desenvolver uma personalidade única. Essa visão valorizava a criatividade e mostrava como o aprendizado pode ser vivo, interessante e profundamente humano (Ruppel e Corso, 2012, p. 6).

Freinet realmente traz uma perspectiva valiosa sobre a educação e sua visão de educação nos desafia a repensar a prática pedagógica nos fazendo questionar se hoje, estamos realmente permitindo que as crianças sejam protagonistas ou ainda oferecemos um ensino distante das realidades e interesses delas.

4 PESQUISA DE CAMPO: A INTERAÇÃO DA CRIANÇA COM O AMBIENTE NO PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM

A metodologia de pesquisa é o conjunto das técnicas que a constrói, as concepções teóricas que fundamentam o estudo realizado e os procedimentos utilizados para a construção da investigação científica. Minayo (1994, p. 16) conceitua a metodologia como “o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade”.

Considerando a temática que foi trabalhada que trata da influência dos espaços no processo de desenvolvimento da criança na Educação Infantil, foi proposta uma metodologia de abordagem qualitativa.

De acordo com Gamboa (2009, p. 69) “Em todo processo de produção de conhecimentos, manifesta-se uma estrutura de pensamento que inclui conteúdos filosóficos, lógicos, epistemológicos e técnicos”. Para isso, a pesquisa foi desenvolvida em duas fases, que são: I) pesquisa de campo e II) pesquisa bibliográfica.

Foi estruturada a partir de uma revisão bibliográfica de caráter exploratório, complementada por uma pesquisa de campo de natureza qualitativa, com o objetivo de analisar o desenvolvimento cognitivo e emocional das crianças, considerando a sua interação com o ambiente. Para isso, foram examinados estudos sobre a temática, com a finalidade de compreender de que forma o contato com o ambiente natural contribui para o aprendizado, a criatividade e o bem-estar emocional das crianças. De acordo com Santos Filho (2009, p. 43), a pesquisa qualitativa busca compreender o comportamento das pessoas, ou seja, como pensam, sentem e vivem em determinados contextos. Diante disso, o pesquisador deve estar atento e procurar entender a ação particular à qual está observando.

A escolha por uma abordagem qualitativa se justifica pela necessidade de compreender em profundidade as experiências das crianças e suas interações com os espaços verdes. A metodologia qualitativa permite uma análise mais rica e detalhada dos dados, possibilitando captar nuances e significados que poderiam ser perdidos em uma abordagem quantitativa. Além disso, a natureza exploratória da pesquisa busca entender como o ambiente natural impacta no desenvolvimento emocional e cognitivo, algo que requer uma investigação mais subjetiva e interpretativa.

O ponto de partida se deu pela definição do objeto de pesquisa e, a partir dele foram formulados o problema, objetivos, fundamentos teóricos e procedimentos metodológicos da pesquisa, que permitiu responder de forma clara tanto aos objetivos estabelecidos quanto ao problema de pesquisa proposto.

A pesquisa exige paciência, esforço, dedicação e atenção a cada detalhe. Embora a criatividade seja um aspecto importante, ela deve ser acompanhada de uma estruturação baseada em conceitos claros e em métodos e técnicas adequadas. Essa postura investigativa é essencial para o sucesso do trabalho. Para Minayo (1994, p. 25):

[...] a pesquisa é um labor artesanal, que se não prescinde da criatividade, se realiza fundamentalmente por uma linguagem fundada em conceitos, posições, métodos e técnicas, linguagem esta que se constrói com um ritmo próprio e particular. A esse ritmo denominamos ciclo da pesquisa, ou seja, um processo de trabalho em espiral que começa com um problema ou uma pergunta e termina com um produto provisório capaz de dar origem a novas interrogações.

A pesquisa de campo consistiu na observação direta de crianças em ambientes não escolares que possuem espaços verdes, onde foram coletados dados sobre as percepções e experiências das crianças em relação ao contato com os espaços. Assim, a seleção do universo de pesquisa não foi realizada de maneira aleatória. A coleta de dados foi feita por meio de observações diretas, onde foram registradas as interações das crianças com a natureza. Para isso, foi elaborado um roteiro de observação que incluiu aspectos como: a duração do tempo que as crianças passaram em áreas verdes, as atividades realizadas durante esse tempo e as reações emocionais observadas. Para a coleta de dados, foi utilizado um diário de campo, onde foram registradas as observações diárias sobre as interações das crianças com os espaços verdes. Além disso, foi apresentado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e assinado pelos responsáveis.

Também foram considerados os registros realizados com base nas observações efetuadas durante o estágio supervisionado em Educação Infantil, onde foi possível constatar a escassa utilização dos espaços verdes nas atividades pedagógicas.

A pesquisa bibliográfica, por sua vez, envolveu a análise de artigos, livros e estudos anteriores que abordam a temática da contribuição dos espaços verdes no desenvolvimento infantil, permitindo uma compreensão mais ampla sobre o assunto, embasamento teórico do estudo realizado, além de facultar conhecimentos e informações indispensáveis para a compreensão e aprofundamento da temática. As palavras-chave de busca: infância, Educação Infantil, experiências com a natureza na Educação Infantil. Os materiais selecionados para a pesquisa bibliográfica foram escolhidos com base em critérios rigorosos. Primeiramente, os títulos e resumos dos artigos foram analisados para garantir que abordassem diretamente a temática das interações e influência dos espaços abertos no processo educativo da primeira Infância. Os artigos deveriam ter sido publicados entre 2003 e 2024 e atender a temas como

infância', e 'experiências com a natureza'. A seleção final incluiu 27 materiais, artigos que foram considerados relevantes para o desenvolvimento da pesquisa, além da consulta à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que fornece uma base legal para a Educação Infantil no Brasil”.

Em suma, a metodologia proposta buscou garantir uma investigação profunda e significativa, de não apenas coleta de dados, mas também buscou compreender as complexidades das interações das crianças com os espaços verdes, contribuindo assim para o avanço do conhecimento na área da Educação Infantil.

Os locais onde a observação da pesquisa foi realizada foram em duas chácaras, no bairro Vila Vitória e Itamar Guará, na cidade de Imperatriz – MA, com o intuito de compreendermos como a interação com os espaços contribui no processo de desenvolvimento cognitivo e emocional da criança. A escolha das chácaras se deu em razão do espaço conter características que também são encontradas em uma escola convencional, porém, explorado com mais liberdade pelas crianças. Ambas as chácaras, possuem árvores, animais e brinquedos, com uma grande área livre para desenvolvimento de atividades.

A observação é um dos elementos mais importantes dentro do processo de pesquisa e está presente em várias etapas, começando pela definição do problema, quando o pesquisador começa a identificar o que precisa ser investigado. Também é indispensável na construção das hipóteses, porque é a partir da observação de fenômenos ou situações que as possíveis explicações começam a surgir. Durante a coleta de dados, a observação permite que o pesquisador registre informações relevantes, que serão analisadas e interpretadas posteriormente. (Gil, 2011, p. 100).

Neste estudo, foram realizadas observações em campo, onde os registros foram anotados em um Diário de Campo, elaborado de forma específica para atender à pesquisa. No diário de campo, foram registradas todas as práticas realizadas pelas três crianças observadas, em diferentes dias, horários, atividades. Nestes registros, houve uma busca para identificar o papel dos espaços livres (com a natureza) nas interações sociais entre as crianças, considerando todo o referencial na área que relacionam o contato com os espaços naturais ao desenvolvimento cognitivo e emocional na infância.

No Diário de Campo, foram registrados, de forma livre, todas as observações realizadas ao longo de cada dia. Essas observações ocorreram no mês de novembro. Neste trabalho, foram transcritos apenas os aspectos mais significativos do diário, os quais foram organizados por ordem cronológica. Quando necessário, as três crianças serão identificadas pelos nomes

rosa (criança de 5 anos), cravo (criança de 7 anos) e margarida (criança de 9 anos), de forma a garantir a confidencialidade e a clareza na análise dos dados.

4.1 O processo de desenvolvimento e aprendizagem a partir da interação das crianças com o ambiente

A pesquisa de campo foi estruturada em três dias de observação, com o objetivo de analisar a relação entre o contato com a natureza e o desenvolvimento infantil. No primeiro dia de observação, realizado em 14 de novembro de 2024, às 9:30h, a atividade ocorreu em um ambiente externo, especificamente no quintal, onde a criança observada, identificada como rosa, teve acesso direto aos elementos naturais. Durante esse período, foram registradas suas interações com o espaço, bem como suas reações e comportamentos diante dos estímulos presentes no ambiente.

Durante a observação, a rosa demonstrou grande interesse e curiosidade ao explorar o ambiente natural ao seu redor. Inicialmente, ela olhou atentamente para todo o espaço, observando desde o solo onde caminhava até as folhas das árvores mais altas do quintal. Esse comportamento mostrou uma atitude exploratória e um desejo de compreender o espaço em que estava inserida, envolvendo passos cuidadosos e atentos por todo o quintal. Rosa caminhou por todo o quintal, movendo-se com cuidado e atenção por cada cantinho, como se estivesse em busca de algo novo a descobrir. Em um momento significativo, retirou os sapatos e permaneceu descalça, uma escolha que sugere a busca por uma conexão sensorial mais profunda com o ambiente (Diário de Campo, 14 de novembro de 2024, Imperatriz)³

Segundo Freinet (1974), as crianças têm essa necessidade de agir, criar e descobrir, pois tudo isso é parte do seu processo de desenvolvimento. Elas gostam de explorar o mundo ao redor correndo, escalando, caindo, se sujando e se divertindo, o que as ajuda a aprender, crescer e entender melhor o ambiente em que vivem.

Ao tocar árvores e folhagens, rosa expressou curiosidade por meio de perguntas feitas à avó, como a identificação de espécies, suas características (se davam frutos) e cheirou flores que estavam desabrochadas. Essa interação revelou interesse em compreender e aprender sobre os elementos naturais, como também uma atitude investigativa e a busca ativa por respostas e aprendizado. Vigotski destaca a importância da interação social para o desenvolvimento cognitivo, enfatizando que é essencial o contato com o ambiente e com

³ Pesquisa realizada no dia 14 de novembro de 2024, às 9:30h, no quintal da chácara localizada no bairro Vila Vitória, apenas com a criança rosa de 5 anos.

outras pessoas para que esse desenvolvimento se efetive. Para ele, a curiosidade natural das crianças impulsiona esse processo, levando-as a questionar e a buscar respostas, enquanto os adultos desempenham um papel essencial ao orientar e mediar esse aprendizado, promovendo assim um desenvolvimento mais significativo.

Observa-se uma estreita relação entre a curiosidade, o questionamento e o desenvolvimento da linguagem, aspecto ressaltado por Vigotski. Inicialmente, a linguagem emerge como um meio de comunicação entre a criança e seu meio social. Posteriormente, à medida que se internaliza, transforma-se em um instrumento essencial para a organização do pensamento e o aprimoramento das funções cognitivas superiores. Dessa forma, a linguagem não apenas viabiliza a expressão da curiosidade, mas também estrutura e potencializa o próprio processo de aprendizagem (Vigotski, 2016, p. 114).

Em seguida, Rosa passou a encontrar objetos e elementos do ambiente, como galhos, tijolos, cerâmicas quebradas, folhas secas e pedaços de madeira. Demonstrando grande criatividade, ela atribuiu novos significados a esses itens, transformando-os em objetos de brincadeira. As folhas se tornaram dinheiro, os galhos e madeiras foram reinventados como carros e barcos, os tijolos como casas e as cerâmicas como cadeiras. Freinet enxergava a infância como um período cheio de energia, vontade de explorar, criar e descobrir. Para ele, cada experiência era uma chance de transformar descobertas em conhecimento, ajudando a criança a formar sua identidade e desenvolver uma personalidade única. Essa visão valorizava a criatividade e mostrava como o aprendizado pode ser vivo, interessante e profundamente humano (Ruppel e Corso, 2012, p. 6).

A partir da perspectiva da Pedagogia Histórico-Cultural, fundamentada nos estudos de Vigotski, essas ações da criança com os elementos do ambiente mostram o processo de mediação simbólica e a internalização de instrumentos culturais no desenvolvimento dela. Ao encontrar um material com o qual ainda não estava familiarizada, a criança inicialmente interage com ele de maneira lúdica, explorando-os sem um propósito definido. No entanto, à medida que participa de interações sociais e recebe orientações, começa a atribuir novos significados a esses elementos, transformando-os de simples brinquedos/objetos em instrumentos mediadores da memória e do pensamento. Esse processo evidencia a transição de funções psicológicas elementares para funções psicológicas superiores, conforme proposto por Vigotski (Luria, 2016, p. 147).

A criança trabalhou a imaginação e criatividade ao transformar elementos naturais em brinquedos com diferentes funções, evidenciando um pensamento simbólico desenvolvido e sua capacidade de brincar de forma criativa. Nesse contexto, a explicação de Vigotski sobre a

Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) é muito relevante. Segundo ele, no nível do desenvolvimento potencial, a criança é capaz de realizar atividades com o auxílio de um adulto ou de colegas mais experientes, habilidades que ainda não conseguiria desempenhar de forma independente. A ZDP, como já citada, um dos conceitos centrais da teoria histórico-cultural, reforça a importância da interação social e da mediação para ampliar as capacidades cognitivas e promover avanços no processo de desenvolvimento. A relação entre a criança e a avó durante a observação é um exemplo prático dessa teoria em ação.

Além disso, a mediação da avó não apenas fornece respostas às perguntas de rosa, mas também incentiva novas formas de exploração e experimentação. Esse suporte externo contribui para a ampliação das capacidades cognitivas da criança, fortalecendo a criatividade, a autonomia e a construção do conhecimento. Assim, tanto Freinet quanto Vigotski convergem na ideia de que o aprendizado acontece de forma mais significativa quando a criança é incentivada a interagir, questionar e criar a partir do mundo ao seu redor.

Rosa brincou sozinha por um longo período, profundamente envolvida com cada "brinquedo" que encontrava. Sua expressão facial e linguagem corporal indicavam satisfação e concentração, mostrando como ela apreciava o processo de descoberta e invenção.

Nesta primeira observação foi possível identificar alguns aspectos do desenvolvimento. A criança mostrou interesse sensorial, explorando o ambiente com os sentidos, como tocar folhas e árvores (tato), olhar ao redor (visão) e cheirar flores (olfato). Também teve curiosidade intelectual quando direcionou perguntas para a avó, tentando entender e organizar o que via na natureza. Mostrou autonomia, explorando sozinha e tomando decisões simples, como andar descalça. Além disso, teve interação social com a avó, demonstrando busca por apoio e validação para seu aprendizado, estabelecendo uma relação de troca de informações.

Essa experiência se conecta com a visão de Freinet sobre a importância de uma educação que valorize a independência e o aprendizado pela vivência. A autonomia infantil, segundo ele, deve ser incentivada por meio de experiências autênticas, permitindo que a criança construa conhecimento a partir da prática e da interação com o meio. Esse processo reforça a ideia de que a aprendizagem não deve se restringir ao ambiente escolar, mas precisa estar integrada ao cotidiano e às experiências reais das crianças (Nogarotto, 2012, p. 101). Vigotski, como já citado, vê a autonomia da criança como um processo que se constrói gradualmente por meio da mediação social e da internalização de conhecimentos culturais. Ele destaca que a criança inicialmente precisa do suporte de adultos ou pares mais experientes para aprender novas habilidades dentro da Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP).

Conforme Lemes (2024, p. 61) é necessário “pensar a escola como lugar de inventar, invencionar, criar, multiplicar, expressar, verbos que no coletivo potencializam e na Educação Infantil podem ser propulsores de aprendizagens, brincadeiras e autonomia de manifestação infantil”.

O comportamento da rosa mostra como o contato com a natureza é importante para o desenvolvimento das crianças. Esse tipo de interação ajuda a despertar a curiosidade e o aprendizado, além de desenvolver habilidades importantes como imaginação, resolução de problemas e autonomia. Estar na natureza também proporciona uma experiência sensorial rica, que faz bem para o corpo e as emoções. E nesse mesmo caminho, Barros (2018 p. 42) diz que devemos ouvir o que as crianças têm a dizer sobre os espaços escolares e procurar incorporar seus desejos e suas percepções, qualificando-os e tornando-os melhores para elas e para os demais membros da comunidade escolar. Nesse caminho, os pátios e toda a escola podem ser espaços de alegria, que instigam a descoberta e a experimentação e propiciam a construção de conhecimentos e o desenvolvimento humano.

A segunda observação foi conduzida também em um ambiente natural, proporcionando um espaço amplo para a exploração e interação das crianças com os espaços. Durante a atividade, rosa, cravo e margarida demonstraram envolvimento ativo com o meio, explorando diferentes aspectos sensoriais e desenvolvendo interações sociais significativas.

Durante a observação, rosa, cravo e margarida demonstraram grande entusiasmo e alegria ao correrem para o quintal da chácara para iniciar uma brincadeira de pega-pega. A dinâmica foi marcada pela interação social e pelo movimento físico intenso, durando cerca de 10 minutos. O entusiasmo das crianças era evidente, com risos e gritos de diversão permeando a atividade. Essa brincadeira é interessante, porque contribui para o desenvolvimento motor, resistência e coordenação das crianças. (Diário de Campo, 16 de novembro de 2024, Imperatriz)⁴.

A análise desse fenômeno pode ser aprofundada à luz das contribuições teóricas de Leontiev (2016, p. 120), em que ele explica que a brincadeira da criança é uma atividade tipicamente humana, ou seja, a criança age de acordo com a forma como percebe o mundo e os objetos ao seu redor. Além disso, a brincadeira infantil tem um conteúdo objetivo, ou seja, ela reflete a cultura, os significados e as funções dos objetos humanos. Com isso, percebe-se que a brincadeira do pega-pega não apenas promove o desenvolvimento motor, resistência e coordenação, mas também evidencia a dimensão sociocultural do brincar, na medida em que

⁴ Pesquisa realizada no dia 16 de novembro de 2024, às 11h, na chácara localizada no bairro Itamar Guará, com a criança rosa de 5 anos, a criança cravo de 7 anos e a criança margarida de 9 anos.

permite às crianças vivenciarem papéis, regras e interações que estruturam suas experiências no mundo.

Além disso, a relação entre as crianças e o ambiente natural também é um aspecto importante. Santos (2019, p. 11) destaca que, ao explorarem a natureza, as crianças demonstram encantamento com elementos como insetos e plantas. Esse contato desperta curiosidade e alegria, reforçando a importância de incluir a natureza no currículo da Educação Infantil. Isso mostra como o brincar ao ar livre pode ser enriquecedor, não apenas para o desenvolvimento físico, mas também para a aprendizagem e a conexão com o mundo natural.

Retomando as anotações do diário de campo sobre a observação, após as crianças desacelerarem, decidiram brincar de esconde-esconde. O espaço amplo da chácara permitiu que explorassem diversas possibilidades de esconderijo, como atrás de árvores, tábuas em pé e em uma casa em construção. As crianças demonstraram organização na brincadeira, contando pausadamente até 30 para garantir que todos tivessem tempo de se esconder. Houve um pequeno desentendimento entre elas, mas logo se reconciliaram, retomando a brincadeira com entusiasmo.

Além das brincadeiras, as três participaram de uma atividade prática com a avó, ajudando a pegar uma galinha e colher tamarindos e mangas caídas no chão. Essa interação incluiu o contato direto com os animais e os frutos da chácara, promovendo um envolvimento com o meio ambiente.

Vigotski destaca que a cultura tem um papel fundamental no desenvolvimento das crianças, pois elas aprendem a partir das interações sociais e da transmissão de conhecimentos de geração em geração. No caso observado, as crianças demonstraram interesse em pegar a galinha e colher os frutos porque já estão acostumadas com esse ambiente. Essa vivência faz parte da rotina delas, tornando a atividade natural e significativa. Se uma criança que mora em uma grande cidade participasse dessa mesma experiência, provavelmente sentiria curiosidade e interesse, mas de uma forma diferente, pois não está habituada a esse tipo de contato com a natureza. Isso reforça a ideia de que as crianças aprendem dentro do contexto em que vivem, por meio das interações com pessoas mais experientes e da cultura em que estão inseridas. Assim, o aprendizado não acontece isoladamente, mas sim dentro de um ambiente cheio de significados sociais e culturais (Luria, 2016, p.26).

As crianças também demonstraram interesse pelos animais presentes no local, como galinhas, cachorro, arara e bezerro. Com curiosidade e empolgação, elas imitavam os sons dos bichos e interagiam fisicamente, acariciando-os com cuidado.

Durante esta observação, notou-se que as brincadeiras de pega-pega e esconde-esconde foram fundamentais para o desenvolvimento motor, promovendo resistência física e coordenação motora. Além disso, essas atividades incentivaram a interação social, com momentos de colaboração, respeito e cooperação entre as crianças. A exploração dos espaços para esconderijos destacou a curiosidade e a criatividade das crianças, enquanto a coleta de frutos e o contato com os animais reforçaram a conexão sensorial com a natureza. Por fim, gestos como acariciar e imitar os bichos demonstraram empatia e cuidado com os seres vivos, evidenciando um vínculo afetivo com o ambiente. Isso demonstra que o desenvolvimento infantil não acontece isoladamente, mas é fortemente influenciado pelo contexto em que a criança está inserida, reforçando a importância do ambiente natural e das experiências coletivas no aprendizado e crescimento, conforme enfatiza Vigotski em sua teoria.

O meio influencia o desenvolvimento da criança por suas vivências e da forma como ela percebe e compreende os elementos ao seu redor. Isso significa que o impacto do ambiente não ocorre de maneira direta, mas depende da interpretação e da relação que a criança estabelece com as situações e os objetos ao seu redor. Assim, o meio pode contribuir de diferentes formas para o desenvolvimento, dependendo do nível de compreensão que a criança tem sobre ele (Vigotski, 2010, p. 691).

A terceira observação ocorreu em um ambiente familiar, no quintal da residência da criança, onde foi possível analisar sua interação com a natureza em um espaço cotidiano. Durante a observação, Rosa iniciou sua brincadeira na área de casa utilizando blocos de madeira deixados após a construção de uma mesa. Quando questionada sobre o que faria com os blocos, Rosa respondeu que iria brincar, e ao ser estimulada a dar significado aos materiais, explicou que os usaria para construir casas, armários e uma televisão. Isso ilustra perfeitamente os princípios defendidos por Freinet em sua abordagem pedagógica. Ele via a criança como alguém que participa ativamente do processo e não apenas recebe informações prontas. Para Freinet, aprender tinha que ter significado, estar conectado com o mundo em que a criança vive, porque isso a ajuda a entender melhor a si mesma e o ambiente ao seu redor.

Esse momento destacou a preferência de Rosa por materiais versáteis e que permitem sua criatividade e imaginação, em contraste com brinquedos de plástico pré-fabricados. A interação dela com os blocos demonstrou seu interesse em dar novos significados aos objetos e criar cenários que ela mesma define. A escolha da criança por blocos de madeira em vez de brinquedos pré-fabricados revela sua preferência por materiais que permitem a exploração criativa, possibilitando imaginar e construir objetos que fazem sentido em seu mundo, como

casas, armários e uma televisão. Esse processo, caracterizado pela atribuição de novos significados aos materiais disponíveis, reflete o que Freinet chamava de aprendizado significativo – aquele que está intimamente ligado às experiências e à realidade vivida pela criança.

No que tange à imaginação, observa-se que a criança elabora suas criações a partir do repertório de experiências acumuladas ao longo de sua interação com o mundo. Esse processo evidencia a relação entre a criatividade e a vivência concreta, na qual elementos percebidos no ambiente são ressignificados e transformados em novas possibilidades simbólicas. A esse respeito, Vigotski argumenta que o entorno físico e social não exerce influência direta e imediata sobre o desenvolvimento humano, mas se dá por meio da mediação da vivência do sujeito em relação ao ambiente. Ou seja, o impacto do meio no desenvolvimento não se dá de forma mecânica, mas sim a partir da maneira como a criança interpreta e atribui significado às experiências vividas. Essa vivência, por sua vez, é sustentada objetivamente pela realidade concreta e orientada pelos significados e sentidos que o indivíduo constrói a partir de suas interações sociais e culturais (Martins, 2020, p. 345).

Depois de um tempo brincando com os blocos, rosa se deslocou para o quintal, onde deu continuidade à sua exploração criativa. Ela começou a misturar água com terra, criando castelos e bolos com as mãos. Esse momento evidenciou a maneira como rosa transforma ideias em ações, explorando os elementos naturais ao seu redor de forma prática e sensorial.

Aqui, foi possível notar, mais uma vez, a criatividade e imaginação da criança em suas brincadeiras, como construir castelos e bolos com blocos de madeira, transformando materiais simples em cenários e objetos inventivos. Seu uso de elementos naturais, como terra e água, reforça sua conexão com o ambiente, explorando texturas e combinações de forma curiosa. A preferência por materiais versáteis, como os blocos, e o desinteresse por brinquedos prontos destacam sua valorização por atividades que estimulam a criatividade e oferecem liberdade para inventar. Além disso, a criança demonstrou engajamento prático ao se envolver ativamente em suas criações, exibindo iniciativa e autonomia. Mesmo ao se cansar de uma atividade, ela rapidamente encontrou outras formas de se divertir, revelando flexibilidade ao contexto ao seu redor.

A flexibilidade cognitiva e comportamental demonstrada pela criança durante suas brincadeiras evidencia um aspecto fundamental do desenvolvimento infantil, que é a capacidade de se adaptar a novas situações, reorganizar estratégias e explorar diferentes possibilidades dentro de um mesmo contexto. A abordagem da pedagogia histórico-cultural de Vigotski ressalta que o desenvolvimento ocorre por meio da interação entre a criança e o

ambiente, e a brincadeira é uma ferramenta central nesse processo. A flexibilidade cognitiva permite que a criança amplie suas experiências, experimente novas formas de ação e refine suas habilidades de resolução de problemas. Já Freinet reforça a importância do protagonismo infantil na aprendizagem, destacando que a exploração livre e a adaptação criativa ao ambiente possibilitam um aprendizado mais significativo e alinhado com a realidade da criança.

Em síntese, a exploração das crianças com os espaços verdes não apenas evidenciou sua criatividade e curiosidade, mas também ressaltou a importância da interação com o ambiente e com os adultos no processo de aprendizagem. Ao misturar elementos naturais e transformar o espaço ao seu redor, elas demonstraram uma atitude investigativa e um desejo genuíno de compreender o mundo, o que reflete aspectos fundamentais do desenvolvimento infantil. Como destacado por Vigotski, essa curiosidade é um motor essencial para o crescimento cognitivo, sendo a linguagem e a interação social ferramentas fundamentais nesse processo. Além disso, a busca das crianças por novas descobertas e sua flexibilidade diante das atividades revelam autonomia e capacidade de adaptação, características fundamentais para o desenvolvimento de habilidades de resolução de problemas e aprendizagem ativa, conforme as abordagens pedagógicas de Freinet e Vigotski.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo buscou entender como as interações das crianças com diferentes espaços impactam seu desenvolvimento cognitivo e emocional. Observamos que a infância é uma fase crucial, marcada por descobertas importantes para o crescimento físico, emocional, cognitivo e social das crianças. As experiências vividas nesse período, sejam no contato com a natureza, a família, a escola ou a comunidade, têm grande influência na formação da personalidade e nas habilidades sociais.

A história da educação mostra como as primeiras instituições educacionais, inicialmente voltadas apenas para cuidados básicos, passaram a focar também na educação e na formação integral das crianças. A Educação Infantil hoje é reconhecida como um direito essencial para o desenvolvimento das crianças, com práticas pedagógicas que devem estar baseadas em relações e interações significativas, além de respeitar a curiosidade e os processos de aprendizagem natural das crianças. Na educação, o processo educativo envolve tanto o cuidado quanto o direcionamento do desenvolvimento humano.

Paulo Freire defendia que a educação é um ato de amor e coragem, pois acreditava que ensinar vai muito além de transmitir conhecimento; é também um caminho para transformar a sociedade. A escola, por sua vez, não é apenas um espaço de ensino formal, mas também um lugar onde se aprende a interagir, a compreender o mundo e a desenvolver valores. Dessa forma, proporcionar ambientes de aprendizagem que incentivem a reflexão e a interação social é essencial para a formação de indivíduos críticos e preparados para enfrentar desafios futuros.

A educação não deve ser vista apenas como um conjunto de regras e conteúdos, mas como um processo vivo, cheio de descobertas, interações e afetos. Para isso, é também preciso respeitar o tempo, os interesses e a curiosidade das crianças.

Freinet contribuiu para essa visão, defendendo que as crianças aprendem melhor quando podem explorar, criar e participar ativamente do processo. Vigotski trouxe uma ideia essencial: o aprendizado acontece em sociedade, através da interação com outras pessoas e com o ambiente. Isso significa que a educação não é um caminho solitário, mas algo que se constrói coletivamente. A curiosidade das crianças, junto ao suporte dos adultos, permite o desenvolvimento das funções cognitivas e da linguagem, essenciais para organizar e potencializar o aprendizado.

Ao observar uma criança explorando a natureza, podemos perceber como ela aprende com o ambiente ao seu redor. O simples ato de andar descalça, tocar nas folhas e observar o espaço são formas de descobrir o mundo e desenvolver conhecimentos.

Muitas vezes, as escolas ainda mantêm um modelo tradicional, focado nas salas de aula fechadas, quando há um mundo de possibilidades ao ar livre. O brincar livre, a exploração do ambiente e as interações com a natureza tornam a aprendizagem mais significativa e envolvente. Como destacam Freinet e Vigotski, as crianças aprendem melhor quando têm liberdade para experimentar, testar e descobrir, sendo protagonistas do próprio aprendizado. As observações feitas durante o estágio supervisionado reforçam essa ideia. Quando as crianças tiveram a oportunidade de explorar o jardim da escola, por exemplo, puderam transformar simples elementos naturais em objetos de aprendizado, compartilhando descobertas e desenvolvendo habilidades importantes. Esse tipo de experiência aproxima a criança do mundo ao seu redor e fortalece sua relação com o meio ambiente.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) reconhece de maneira explícita a relevância das interações com a natureza no processo de desenvolvimento infantil, evidenciando a necessidade de proporcionar às crianças experiências que favoreçam o contato direto com o ambiente natural. Este contato é considerado uma parte essencial do processo de aprendizagem, fundamental para a construção de conhecimentos sobre o mundo físico e para o desenvolvimento de atitudes de respeito e cuidado com o meio ambiente.

No contexto da Educação Infantil, a BNCC sublinha a importância de oferecer às crianças oportunidades de explorar e interagir com a natureza, uma vez que essa vivência contribui para a ampliação de sua percepção do mundo e a apropriação de conceitos relativos aos elementos naturais. Dentro do campo de experiência denominado "Espaços, tempos, objetos, sons e imagens", a BNCC destaca a relevância das brincadeiras ao ar livre e das atividades que envolvem o contato com materiais naturais, como forma de estimular a observação, a manipulação e a transformação desses elementos.

Esse tipo de interação não apenas favorece o desenvolvimento de habilidades cognitivas, como a curiosidade, a criatividade e o raciocínio lógico, mas também promove um vínculo afetivo com a natureza, essencial para o desenvolvimento socioemocional e motor das crianças. Assim, a BNCC enfatiza que o engajamento com o meio ambiente é um componente fundamental no processo educativo, refletindo uma abordagem integral que considera as múltiplas dimensões do desenvolvimento infantil.

Diante de tudo o que foi apresentado, fica claro que os espaços abertos desempenham um papel fundamental no aprendizado e no desenvolvimento das crianças na infância. O

contato com a natureza não apenas estimula a curiosidade e a criatividade, mas também favorece a interação social, o desenvolvimento emocional e cognitivo, além de proporcionar experiências sensoriais únicas.

Em conclusão, a análise dos processos de desenvolvimento cognitivo e emocional na infância, à luz da Pedagogia Histórico-Cultural de Vigotski e a partir das observações realizadas, evidencia a importância dos espaços e das interações sociais no processo de aprendizagem das crianças. O contato com diferentes espaços verdes e materiais da natureza, como demonstrado nas observações realizadas, permite à criança vivenciar um processo de mediação simbólica, no qual a interação com o mundo ao seu redor contribui para o desenvolvimento de suas funções psicológicas superiores.

A Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), conceito central na teoria de Vigotski, destaca a relevância da orientação e da mediação social para a ampliação das capacidades cognitivas das crianças. A participação ativa de adultos, como a avó no exemplo observado, fornece suporte necessário para que a criança explore e descubra novas possibilidades, promovendo sua autonomia e criatividade. Tanto Vigotski quanto Freinet concordam que a aprendizagem significativa ocorre quando a criança tem liberdade para explorar e criar a partir do mundo que a cerca, sendo protagonista do seu próprio processo de desenvolvimento. Nesse sentido, a BNCC reforça a importância das interações com a natureza como um componente fundamental do desenvolvimento infantil, destacando o papel dos espaços ao ar livre no estímulo à curiosidade, ao respeito ao meio ambiente e ao fortalecimento do vínculo da criança com seu contexto social e físico. Essas experiências tornam o aprendizado mais dinâmico, envolvente e eficaz, demonstrando que a exploração do ambiente natural é uma ferramenta poderosa para o desenvolvimento integral da criança.

Além disso, é importante destacar que a pesquisa não se conecta apenas com minhas vivências e observações, mas também reflete um compromisso pessoal em contribuir para uma educação mais holística, que considere a interdependência entre o desenvolvimento humano e a preservação ambiental. Ao explorar as interações das crianças com o ambiente natural, torna-se evidente a importância de integrar as interações com a natureza no processo pedagógico, estimulando uma conscientização sobre as questões climáticas desde sempre. Assim, acredito que é fundamental promover práticas educacionais que incentivem o contato com a natureza, não apenas para o desenvolvimento cognitivo e emocional das crianças, mas também para cultivar nelas uma atitude de cuidado e respeito pelo mundo ao seu redor. Ao adotar essa abordagem, podemos formar indivíduos mais críticos, conscientes e preparados para enfrentar os desafios ambientais e climáticos que o futuro nos reserva.

Portanto, é essencial repensar a forma como os espaços escolares são utilizados. Ao abrir as portas da sala de aula e permitir que as crianças interajam mais com o ambiente externo, a educação se torna mais dinâmica, rica e significativa. O aprendizado não se limita a conteúdos prontos, mas se constrói a partir das experiências e interações do dia a dia. Quando colocamos a criança no centro do planejamento educativo, criamos oportunidades para que ela se desenvolva de maneira mais completa, fortalecendo sua autonomia, sua criatividade e seu vínculo com o mundo.

Diante dessas reflexões, torna-se evidente a importância de aprofundar ainda mais esse estudo em pesquisas futuras. Há diversos aspectos que podem ser explorados, como a influência de diferentes ambientes na aprendizagem e as metodologias mais eficazes para integrar espaços externos ao ensino formal. Dessa forma, um olhar mais detalhado sobre esses fatores pode contribuir para a construção de práticas educacionais cada vez mais significativas e alinhadas ao desenvolvimento integral das crianças.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, F. A. **Formação profissional específica no contexto da Educação Infantil de qualidade**. Brasília, 2009.
- ALMEIDA, Mayara Aparecida Ribeiro de; SILVA, Maiune de Oliveira; PAULA, Maria Helena. "Considerações lexicais sobre Banguela e Monjolo", p. 395-410. **Estudos Interdisciplinares em Humanidades e Letras** - Vol. 1. São Paulo: Blucher, 2016.
- ALVES, Rubem. **A escola com que sempre sonhei sem imaginar que pudesse existir**. 7.ed. Campinas: Editora Papirus, 2004.
- _____. A psicologia experimental e o desenvolvimento infantil. In: LURIA, Alexander R. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 14. ed. São Paulo: Ícone, 2016.
- BARBOSA, Maria Carmen Silveira. **Práticas cotidianas na Educação Infantil: bases para a reflexão sobre as orientações curriculares**. Brasília, 2009.
- BARROS, Maria Isabel. **Desemparedamento da infância: A escola como lugar de encontro com a natureza**. 2018 p. 42
- BOCK, Ana Mercês Bahia; FURTADO, Odair; TEIXEIRA, Maria de Lourdes Trassi. A psicologia ou as psicologias. In: BOCK, Ana Mercês Bahia; FURTADO, Odair; TEIXEIRA, TRASSI, Maria de Lourdes. **Psicologias: uma introdução ao estudo de Psicologia**. 13. ed. São Paulo: Saraiva, 2001.
- BRASIL. **Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://www.bndcc.mec.gov.br>. Acesso em: 9 jan. 2025.
- BRASIL. **Ministério de Educação e Cultura**. LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996.
- CARRARA, Kester. **Introdução à Psicologia da Educação**. São Paulo: Avercamp, 2004.
- CICHOCKI, Manoela Soares. **É tempo de brincar: Pedagogia Waldorf**. 2016. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/420497197/23003-14239-pdf> Acesso em: 20 dez. 2024.
- DE BARROS, Flávia Cristina Oliveira Murbach; DA SILVA, Greice Ferreira; RAIZER, Cassiana Magalhães. **AS IMPLICAÇÕES PEDAGÓGICAS DE FREINET PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL: DAS TÉCNICAS AO REGISTRO**. Colloquium Humanarum. ISSN: 1809-8207, [S. l.], v. 14, n. 2, p. 51–59, 2017. Disponível em: <https://journal.unoeste.br/index.php/ch/article/view/1336>. Acesso em: 8 jan. 2025.
- DE FREITAS, Ana Paula. **Zona de desenvolvimento proximal: a problematização do conceito através de um estudo de caso**. 2001. Tese de Doutorado. [sn].
- _____. Diferenças culturais de pensamento. In: LURIA, Alexander R. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 14. ed. São Paulo: Ícone, 2016.
- GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2011.

JOSIELI PIOVESAN ... [et al.]. – 1. ed. – Santa Maria. **Psicologia do desenvolvimento e da aprendizagem**. RS: UFSM, NTE, 2018.

LEMES, Mariana Borges. **O espaço-tempo da Educação Infantil e a relação com a natureza**. 2024, p. 61.

MARAFON, D. **Educação Infantil no Brasil: um percurso histórico entre as idéias e as políticas públicas para a infância**. In: VII Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas História sociedade e Educação no Brasil, 2009, Campinas. VII Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas História, Sociedade e Educação no Brasil. Campinas: Unicamp, 2009.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 21. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

NUNES, Maria Fernanda Rezende; CORSINO, Patrícia; DIDONE, Vital. **Educação infantil no Brasil: primeira etapa da educação básica**. Brasília, 2011.

NOGAROTTO, Laís Covaes. **Práticas educativas na educação infantil: a pedagogia Freinet na contemporaneidade**. Orientação de Ana Luiza Bustamante Smolka. Campinas, SP: [s.n.], 2012. TCC. (1 recurso online (103 p.)), il., digital, arquivo PDF. Disponível em: <https://hdl.handle.net/20.500.12733/1619213>. Acesso em: 9 jan. 2025.

_____. O cérebro humano e a atividade consciente. In: LURIA, Alexander R. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 14. ed. São Paulo: Ícone, 2016.

_____. O desenvolvimento da escrita na criança. In: LURIA, Alexander R. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 14. ed. São Paulo: Ícone, 2016.

_____. Os princípios psicológicos da brincadeira pré-escolar. LEONTIEV, Alex N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 14. ed. São Paulo: Ícone, 2016.

PAES, P. C. D. **Funções psicológicas superiores e o enraizamento da cultura na individualidade / Superior psychological functions and the rooting of culture in individuality**. *Brazilian Journal of Development*, [S. l.], v. 6, n. 7, p. 43489–43500, 2020. DOI: 10.34117/bjdv6n7-097. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/12694>. Acesso em: 26 jan. 2025.

PASCHOAL, Jaqueline Delgado; MACHADO, Maria Cristina Gomes. A história da educação infantil no Brasil: avanços, retrocessos e desafios dessa modalidade educacional. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 9, n. 33, p. 78–95, 2012. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639555> Acesso em: 20 dez. 2024.

PEREIRA, V. A; JESUS, D. S DE; CATARINO, E. M; PEREIRA, T. C. B. DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NO CONTEXTO ESCOLAR: POSSIBILIDADES E DESAFIOS. **Revista Científica Novas Configurações – Diálogos Plurais**, Luziânia, v. n. 2021.

PEREZ, José Roberto Rus; PASSONE, Eric Ferdinando. **Políticas sociais de atendimento às crianças e aos adolescentes no Brasil**. Cadernos de pesquisa, v. 40, p. 649-673, 2010.

PINHEIRO, Silvia Nara Siqueira; DAMIANI, Magda Floriana; SILVA JUNIOR, Bento Selau da. **O jogo com regras explícitas influencia o desenvolvimento das funções psicológicas superiores? Psicologia escolar e educacional**, v. 20, p. 255-264, 2016.

RIBEIRO, Maria Luisa Santos. **História da Educação brasileira: a organização escolar**. 13ª ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1993.

RUPPEL, Jussara de Fátima Ivanski; CORSO, Angela Maria. **A pedagogia freinetiana no contexto da educação infantil: um olhar sobre a aula passeio**. Semana de Pedagogia, 2012.

SAMPAIO, C. M. A., dos Santos, M. do S., & Mesquida, P. DO CONCEITO DE EDUCAÇÃO À EDUCAÇÃO NO NEOLIBERALISMO. **Revista Diálogo Educacional**, 3 (7), 165–178. 2002. Disponível em: <https://doi.org/10.7213/rde.v3i7.4921> Acesso em: 06 de jan. 2025.

SANTOS, E. S. **CRIANÇA E NATUREZA: uma experiência em educação infantil**. 2019, p. 11.

SANTOS FILHO, José Camilo dos. **Pesquisa educacional: quantidade-qualidade**. 7. ed. São Paulo: Editoria Cortez, 2009.

TOSTA, C. G. **VIGOTSKI E O DESENVOLVIMENTO DAS FUNÇÕES PSICOLÓGICAS SUPERIORES**. *Perspectivas em Psicologia*, [S. l.], v. 16, n. 1, 2012. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/perspectivasempsicologia/article/view/27548>. Acesso em: 26 jan. 2025.

_____. Uma contribuição à teoria do desenvolvimento da psique infantil. LEONTIEV, Alex N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 14. ed. São Paulo: Ícone, 2016.

VIANNA, Carlos Eduardo Dall'Oglio. **Evolução histórica do conceito de educação e os objetivos constitucionais da educação brasileira**. 2008. Disponível em: <https://api.semanticscholar.org/CorpusID:142902163> Acesso em: 06 de jan. 2025.

VIGOTSKII, Lev S; LURIA, Alexander R; LEONTIEV, Alex N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem** - 14. ed. São Paulo: Ícone, 2016.

VIGOTSKII. In: LURIA, Alexander R. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 14. ed. São Paulo: Ícone, 2016.

XAVIER, Alessandra Silva; NUNES, Ana Ignez Lima Belém. **Psicologia do Desenvolvimento**. 2. ed. Secretaria de Educação a Distância, 2011.

XAVIER, Kelly Diniz. **Memorial reflexivo: aulas passeio de Freinet**. 2021. 29 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - Universidade Federal de Uberlândia, Patos de Minas, 2021.