

Desemparedar as infâncias: natureza, espaço educativo e culturas infantis no projeto Quintal do Brincar

Unwalling Childhoods: nature, educational spaces, and children's cultures in the Quintal do Brincar project

Desemparedar las infancias: naturaleza, espacios educativos y culturas infantiles en el proyecto Quintal do Brincar

Sarah de Lima Mendes¹

 <https://orcid.org/0000-0003-2025-0173>

Jacyene Melo de Oliveira Araújo²

 <https://orcid.org/0000-0001-8170-7961>

Maria Priscila Rodrigues de França³

 <https://orcid.org/0009-0005-8660-1994>

Resumo: Este artigo analisa como o projeto Quintal do Brincar contribui para processos de desemparedamento das infâncias na Educação Infantil, considerando as relações entre natureza, espaço educativo e culturas infantis. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, de abordagem interpretativa, configurada como estudo de caso, realizada em uma instituição pública de Educação Infantil em Parnamirim/RN. A produção dos dados envolveu entrevistas semiestruturadas, registros fotográficos, desenhos infantis e documentos pedagógicos. O estudo fundamenta-se em perspectivas que compreendem o desemparedamento das infâncias, a natureza como dimensão constitutiva das experiências infantis, o espaço educativo como território de aprendizagens e o brincar como produção de culturas infantis. Os resultados evidenciam que a reorganização dos espaços externos e a presença de elementos naturais ampliam as possibilidades de brincar, de explorar e de participar, favorecendo transformações nas práticas pedagógicas e nas relações entre crianças, adultos e ambiente educativo.

Palavras-chave: Educação Infantil. Desemparedamento das infâncias. Natureza. Culturas infantis.

Abstract: This article analyzes how the Quintal do Brincar project contributes to processes of unwalling childhoods in Early Childhood Education, considering the relationships between nature, educational space, and children's cultures. This is a qualitative research study with an interpretative approach, configured as a case study conducted in a public Early Childhood Education institution in Parnamirim, Rio Grande do Norte, Brazil. Data

¹ Doutora em Educação. Professora Adjunta na Universidade Federal de Alagoas - UFAL, Campus Arapiraca. E-mail: sarah.mendes@arapiraca.ufal.br

² Doutora em Educação. Professora Associada IV, Departamento de Fundamentos e Políticas da Educação - Centro de Educação - Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN, E-mail: jacyenearaujo@gmail.com

³ Pedagoga pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte. E-mail: rodriguesfranca856@gmail.com

production involved semi-structured interviews, photographic records, children's drawings, and pedagogical documents. The study is grounded in perspectives that understand unwalling childhoods, nature as a constitutive dimension of children's experiences, educational space as a territory for learning, and play as a process of producing children's cultures. The results show that the reorganization of outdoor spaces and the presence of natural elements expand possibilities for playing, exploring, and participating, fostering transformations in pedagogical practices and in relationships among children, adults, and the educational environment.

Keywords: Early Childhood Education. Unwalling childhoods. Nature. Children's cultures.

Resumen: Este artículo analiza cómo el proyecto Quintal do Brincar contribuye a procesos de desemparedamiento de las infancias en la Educación Infantil, considerando las relaciones entre naturaleza, espacio educativo y culturas infantiles. Se trata de una investigación cualitativa, de enfoque interpretativo, configurada como estudio de caso, realizada en una institución pública de Educación Infantil en Parnamirim, Rio Grande do Norte, Brasil. La producción de datos involucró entrevistas semiestructuradas, registros fotográficos, dibujos infantiles y documentos pedagógicos. El estudio se fundamenta en perspectivas que comprenden el desemparedamiento de las infancias, la naturaleza como dimensión constitutiva de las experiencias infantiles, el espacio educativo como territorio de aprendizajes y el juego como producción de culturas infantiles. Los resultados evidencian que la reorganización de los espacios externos y la presencia de elementos naturales amplían las posibilidades de jugar, explorar y participar, favoreciendo transformaciones en las prácticas pedagógicas y en las relaciones entre niños, adultos y el ambiente educativo.

Palabras-clave: Educación Infantil. Desemparedamiento de las infancias. Naturaleza. Culturas infantiles.

Introdução

As relações entre infância e natureza têm ocupado lugar crescente nos debates contemporâneos sobre a Educação Infantil, especialmente diante dos processos de urbanização, institucionalização da infância e reorganização dos modos de viver das crianças. A redução dos espaços de circulação, a centralidade dos ambientes fechados e a antecipação de práticas escolarizantes têm produzido experiências infantis marcadas pela diminuição das oportunidades de exploração corporal, investigação e interação direta com o mundo natural. Nesse contexto, pensar a presença da natureza nas instituições educativas implica ultrapassar a compreensão do ambiente externo como cenário complementar, reconhecendo-o como dimensão constitutiva das experiências, das aprendizagens e das formas pelas quais as crianças produzem sentidos sobre o mundo.

Esse debate articula-se aos avanços normativos que, nas últimas décadas, passaram a reconhecer a criança como sujeito de direitos e a Educação Infantil como etapa fundamental da educação básica. A Constituição Federal de 1988 estabeleceu a garantia do direito à educação na primeira infância, princípio reafirmado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) e pela Lei nº 12.796/2013. No campo específico da Educação Infantil, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Brasil, 2009) definiram as interações e as brincadeiras como eixos estruturantes das práticas pedagógicas, compreendendo que as crianças aprendem e se desenvolvem nas relações estabelecidas consigo mesmas, com os outros e com os diferentes ambientes que constituem seu cotidiano.

A Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017) ampliou essa perspectiva ao organizar os direitos de aprendizagem e desenvolvimento a partir de experiências envolvendo conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se. Mais recentemente, a Lei nº 14.826/2024 reforçou o reconhecimento do brincar como direito fundamental da infância, ampliando a responsabilidade social por sua garantia. Entretanto, apesar dos avanços presentes nesses marcos legais, permanece uma distância entre os princípios normativos e a organização cotidiana de muitas instituições de Educação Infantil, ainda marcada pela predominância dos espaços internos, pela fragmentação das experiências e pela permanência de práticas pedagógicas centradas no controle, na previsibilidade e na antecipação de conteúdos escolares.

Essa tensão evidencia que a efetivação do direito ao brincar e às experiências com a natureza não depende apenas da existência de políticas públicas, mas envolve transformações nas culturas institucionais, nas concepções de infância e nas formas de organização dos tempos e espaços educativos. A valorização dos ambientes externos, a inserção de elementos naturais nas práticas pedagógicas e a criação de contextos que favoreçam a exploração infantil constituem desafios relacionados à formação docente, às condições materiais das instituições educativas e às compreensões socialmente construídas sobre os modos de aprender e participar na infância.

É nesse cenário que o conceito de “emparedamento das infâncias”, formulado por Barros (2018), contribui para compreender os processos que restringem as experiências infantis com o ambiente natural. O conceito ultrapassa a dimensão física da permanência em espaços fechados e envolve uma racionalidade social e pedagógica orientada pelo controle dos corpos, pela redução da autonomia e pela limitação das experiências sensíveis das crianças. Em contraposição, a noção de “[...] desemparedamento das infâncias”, desenvolvida por Tiriba (2021) e ampliada por Tiriba e Profice (2023), possibilita compreender práticas educativas que reconhecem as crianças como sujeitos relacionais, inseridos em territórios constituídos por interações entre elementos humanos e não humanos.

Nessa perspectiva, desemparedar as infâncias não significa apenas ampliar o acesso das crianças aos espaços externos, mas questionar formas tradicionais de organização do conhecimento, do currículo e das relações pedagógicas. Trata-se de reconhecer o espaço como dimensão educativa, a natureza como território de experiências e as crianças como participantes ativas na produção de significados sobre o mundo. Assim, o ambiente deixa de ser compreendido como simples suporte das ações pedagógicas e passa a constituir um elemento participante da construção das aprendizagens, das interações e das culturas infantis.

Embora estudos contemporâneos tenham ampliado a compreensão sobre a importância da natureza para a infância, ainda são necessárias investigações que analisem como essas concepções se

materializam no cotidiano das instituições de Educação Infantil e quais transformações produzem nas relações pedagógicas. Nesse sentido, torna-se relevante compreender experiências que não apenas inserem elementos naturais nos espaços educativos, mas que reorganizam a própria cultura institucional, deslocando modos tradicionais de pensar a criança, o brincar e a aprendizagem.

É nesse campo de discussões que se insere o presente artigo, ao analisar o projeto Quintal do Brincar, desenvolvido no Centro Infantil Municipal Dona Liquinha Alves, em Pirangi do Norte, município de Parnamirim/RN. O estudo parte da compreensão de que a transformação dos espaços externos pode produzir deslocamentos nas concepções de infância, brincar e educação, especialmente quando o ambiente passa a ser reconhecido como território educativo e como elemento participante das relações pedagógicas. Mais do que ampliar fisicamente os espaços de circulação das crianças, experiências dessa natureza podem favorecer novas formas de interação entre crianças, adultos, materiais e natureza.

A pesquisa tem como objetivo analisar de que modo o projeto Quintal do Brincar contribui para os processos de desemparedamento das infâncias na Educação Infantil, considerando as transformações produzidas nos espaços, nas práticas pedagógicas e nas formas de participação das crianças e da comunidade escolar. Parte-se da compreensão de que a reorganização dos ambientes externos não constitui apenas uma intervenção espacial, mas um movimento de transformação da cultura pedagógica, no qual natureza, materialidade e participação infantil produzem novas possibilidades de relação entre crianças, adultos e território.

Para desenvolver essa análise, realizou-se uma pesquisa qualitativa, de abordagem interpretativa, configurada como estudo de caso. O percurso metodológico, os procedimentos de produção dos dados e os critérios de análise são apresentados na seção seguinte.

A análise busca compreender não apenas o que acontece quando as crianças brincam em contato com a natureza, mas também quais concepções de infância, conhecimento e educação emergem dessas experiências. Defende-se, neste estudo, que o projeto Quintal do Brincar não representa somente uma reorganização espacial da instituição, mas um movimento de reconstrução da cultura pedagógica, no qual natureza, materialidade e participação infantil assumem papel central na produção de experiências educativas mais abertas, sensíveis e vinculadas aos territórios vividos pelas crianças.

Infâncias e natureza: por uma reconfiguração dos espaços, tempos e relações na Educação Infantil

As relações entre infância e natureza constituem um campo de discussão atravessado por transformações sociais, culturais e pedagógicas que interrogam os modos contemporâneos de viver e

educar as crianças. Nas últimas décadas, diferentes estudos têm evidenciado que o contato com ambientes naturais participa de processos fundamentais da experiência infantil, envolvendo dimensões corporais, cognitivas, afetivas, sociais e culturais (Louv, 2016; Tiriba; Profice, 2023). Entretanto, essas possibilidades encontram-se tensionadas por modos de vida urbanos marcados pela redução dos espaços de circulação das crianças, pela institucionalização da infância e pela predominância de ambientes organizados a partir da previsibilidade e do controle.

Esse afastamento não pode ser compreendido apenas como consequência da diminuição dos espaços externos disponíveis. Trata-se também de uma questão epistemológica e pedagógica, relacionada às formas pelas quais a sociedade moderna estabeleceu separações entre natureza e cultura, corpo e pensamento, sujeito e ambiente. Conforme problematiza Walsh (2009), tais dicotomias sustentam racionalidades que privilegiam determinadas formas de conhecimento e organização da vida, frequentemente desconsiderando experiências sensíveis, relacionais e territorializadas. No campo da Educação Infantil, essa lógica manifesta-se em práticas que, muitas vezes, reduzem as possibilidades de exploração corporal, de investigação e de participação das crianças na construção das experiências educativas.

Nesse contexto, o conceito de desemparedamento das infâncias constitui uma importante chave de compreensão para analisar outras possibilidades de relação entre crianças, espaços e natureza. Para Barros (2018), o emparedamento das infâncias ultrapassa a permanência física das crianças em ambientes fechados, pois envolve formas de organização institucional orientadas pelo controle dos corpos, pela centralidade da ação adulta e pela limitação das experiências espontâneas de descoberta. Em contraposição, Tiriba (2021) e Tiriba e Profice (2023) compreendem o desemparedamento como um movimento ético, político e pedagógico que reivindica o direito das crianças de estabelecerem relações mais amplas com os territórios que habitam e com os elementos naturais que constituem esses territórios.

Entendido dessa maneira, o desemparedamento não se reduz à abertura dos espaços escolares para o exterior. Ele implica uma transformação nas concepções de infância, aprendizagem e conhecimento que orientam as práticas pedagógicas. Desemparedar significa reconhecer que as crianças aprendem e produzem sentidos na interação com diferentes ambientes, materiais e sujeitos, deslocando-as de uma posição predominantemente receptora para uma condição de participação ativa na construção das experiências educativas. Nessa perspectiva, o espaço deixa de ser compreendido como simples cenário das ações pedagógicas e passa a ser reconhecido como elemento constitutivo das relações que nele acontecem.

Essa compreensão dialoga com estudos que problematizam a organização dos ambientes educativos na infância como dimensão constitutiva das práticas pedagógicas. Para Edwards, Gandini e

Forman (2016), a experiência educativa desenvolvida por Loris Malaguzzi na região de Reggio Emilia, na Itália, evidencia que os espaços não são neutros, pois comunicam concepções de criança, de infância e de aprendizagem, assumindo uma função ativa nos processos educativos. Nessa perspectiva, o ambiente atua como um elemento que participa das relações construídas entre crianças, adultos e materiais, favorecendo experiências de exploração, criação e produção de sentidos.

De modo semelhante, Horn e Barbosa (2022) destacam que os ambientes externos das instituições de Educação Infantil constituem espaços educativos potentes, capazes de ampliar as possibilidades de interação, investigação e expressão das crianças. Assim, a reorganização dos espaços não se limita a uma mudança na disposição física dos elementos que compõem o ambiente, mas implica uma transformação nas relações pedagógicas, uma vez que modifica os modos pelos quais adultos e crianças ocupam, significam e ressignificam esses contextos.

Nesse processo, os materiais presentes nos espaços educativos assumem papel fundamental. Diferentemente dos objetos estruturados, cuja função geralmente é previamente definida, os elementos naturais apresentam múltiplas possibilidades de exploração e significação. Água, areia, folhas, pedras, sementes e outros materiais tornam-se objetos de investigação, criação e imaginação quando são atravessados pelas ações das crianças. Como argumenta Piorski (2016), a relação com os elementos da natureza mobiliza dimensões simbólicas, corporais e inventivas do brincar, permitindo que as crianças estabeleçam vínculos sensíveis com o mundo e produzam novas formas de expressão. A compreensão do brincar como experiência de criação encontra fundamento na perspectiva histórico-cultural de Vigotski (2007; 2018). Para o autor, a imaginação infantil não se constitui como afastamento da realidade, mas como processo de reelaboração das experiências vividas. Ao brincar, a criança combina elementos de sua realidade social e cultural, atribuindo novos significados aos objetos, às situações e às relações que estabelece. Nesse sentido, a interação com a natureza amplia as possibilidades de criação porque oferece materiais abertos, capazes de sustentar diferentes narrativas, hipóteses e formas de investigação.

Essa dimensão criadora do brincar também permite compreender as crianças como produtoras de culturas próprias. Segundo Corsaro (2011), as crianças não apenas reproduzem práticas sociais existentes, mas constroem coletivamente significados nas relações estabelecidas entre pares. As brincadeiras, os acordos, as narrativas e as transformações atribuídas aos materiais constituem processos de participação infantil e de produção cultural. Dessa forma, os espaços naturais podem favorecer experiências nas quais as crianças negociam sentidos, compartilham descobertas e constroem modos próprios de compreender o mundo.

A participação infantil, portanto, constitui uma dimensão central na relação entre natureza, espaço e cultura. Quando os ambientes educativos oferecem possibilidades de escolha,

experimentação e transformação, as crianças deixam de apenas ocupar os espaços planejados pelos adultos e passam a atuar como sujeitos que os ressignificam. O ambiente torna-se, assim, um território de participação, no qual as ações infantis produzem marcas, reorganizam materiais e revelam formas próprias de conhecer e habitar o mundo.

Sob essa perspectiva, o brincar na natureza não deve ser compreendido como recurso metodológico destinado exclusivamente ao desenvolvimento de habilidades específicas, mas como uma experiência integral na qual corpo, imaginação, cultura e ambiente se articulam. O contato com elementos naturais possibilita às crianças investigar fenômenos, construir relações, criar narrativas e participar da produção dos significados que constituem suas experiências.

Desse modo, o desemparedamento das infâncias pode ser compreendido como um processo de transformação das relações entre crianças, espaços e práticas pedagógicas. Mais do que ampliar áreas externas ou inserir materiais naturais nas instituições educativas, trata-se de construir contextos educativos nos quais a natureza seja reconhecida como dimensão constitutiva da infância, os espaços sejam compreendidos como territórios educativos e as crianças sejam reconhecidas como participantes ativas na produção de culturas infantis.

O Quintal do Brincar como território educativo: natureza, participação e produção de culturas infantis

Existe um lugar onde as imagens nascem, um lugar que não se confunde nem com a matéria de onde as coisas tomam forma nem com a alma dos viventes e seu psiquismo. O mundo específico das imagens, o lugar do sensível (o lugar originário da experiência e do sonho), não coincide nem com o espaço dos objetos - o mundo físico - nem com o espaço dos sujeitos cognoscentes. Emanuele Coccia [1.1] (2018)

A reflexão de Coccia (2018) possibilita compreender o espaço para além de sua dimensão física e funcional, reconhecendo-o como território de emergência das experiências sensíveis, das imagens e das formas de relação estabelecidas entre sujeitos e o mundo. Essa perspectiva contribui para pensar os ambientes da Educação Infantil como espaços vivos, nos quais corpos, materiais, natureza e imaginação se articulam na produção das experiências infantis. O espaço educativo, nessa abordagem, não constitui apenas cenário das práticas pedagógicas, mas participa ativamente das formas pelas quais as crianças exploram, criam e atribuem sentidos ao mundo.

Essa compreensão aproxima-se das contribuições de Piorski (2016; 2023), ao destacar que os elementos da natureza e os materiais presentes nos ambientes educativos possuem potência simbólica e imaginativa. Para o autor, os espaços destinados às crianças precisam favorecer encontros com

diferentes materialidades, permitindo experiências nas quais o brincar emerge da relação sensível entre corpo, objetos e ambiente.

É nesse horizonte que se insere o projeto Quintal do Brincar, instituído pela Secretaria Municipal de Educação e Cultura de Parnamirim/RN, em 2018, como uma proposta de ressignificação dos espaços externos das instituições de Educação Infantil da rede municipal. A iniciativa foi construída em diálogo com os princípios estabelecidos pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Brasil, 2009) e pela Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017), especialmente no reconhecimento das interações e das brincadeiras como eixos estruturantes das experiências infantis.

O campo empírico desta pesquisa é o Centro Infantil Municipal Dona Liquinha Alves, localizado em Pirangi do Norte, município de Parnamirim/RN. A implementação do Quintal do Brincar nesse centro ocorreu de forma processual, acompanhando movimentos de formação docente, reorganização dos espaços e participação da comunidade escolar. Mais do que uma intervenção física, o projeto constituiu-se como um processo de transformação das formas de compreender o brincar, a infância e o papel dos ambientes externos na Educação Infantil.

Em sua configuração inicial, no ano de 2018, o espaço destinado ao projeto era composto principalmente por uma área de areia localizada na entrada da instituição. Os materiais utilizados eram, em grande parte, objetos reutilizados provenientes de doações da comunidade escolar, como garrafas, recipientes, utensílios domésticos e diferentes objetos sem uma função lúdica previamente definida. Nesse momento inicial, o quintal revelava tanto o desejo de ampliar as experiências infantis quanto os desafios relacionados à organização estética e pedagógica dos materiais. Como relata uma das professoras participantes⁴:

“Quando começamos a organizar o espaço do Quintal, lá em 2018, lembro que a gente tinha muita vontade, mas pouca clareza sobre como dispor os materiais de forma intencional. Era tudo muito espontâneo, quase improvisado” (Baobá, informação verbal, 2024).

A experiência inicial evidenciou tensões relacionadas às diferentes concepções sobre espaço educativo e materiais de brincar. A presença de sucatas e objetos reutilizados, embora possibilitasse múltiplas formas de exploração pelas crianças, também provocou questionamentos entre famílias e profissionais, que associavam esses elementos à desorganização e à ausência de intencionalidade pedagógica. Segundo uma professora participante:

⁴ Os nomes de plantas utilizados neste estudo (tais como ipê, aroeira, cajueiro, entre outros) são empregados como nomes fictícios atribuídos às professoras participantes, com o objetivo de preservar o anonimato e garantir o sigilo ético das identidades.

Um grande volume desses materiais acabava ficando jogado, disperso, sem uso efetivo nas brincadeiras. Isso gerava resíduos no quintal e um desconforto para a comunidade escolar. As famílias começaram a questionar: ‘por que tanto lixo espalhado? Será que isso é seguro? Será que isso é educativo mesmo?’ (Baobá, informação verbal, 2024).

Essas tensões foram fundamentais para o processo de ressignificação do projeto, pois mobilizaram discussões coletivas sobre infância, brincar, estética dos espaços e intencionalidade pedagógica. O desafio passou a não ser apenas disponibilizar materiais para as crianças, mas construir ambientes capazes de comunicar uma concepção de infância baseada na exploração, na criação e na participação.

De acordo com França (2024), em 2020, a suspensão das atividades presenciais em decorrência da pandemia de Covid-19 interrompeu temporariamente o desenvolvimento cotidiano do projeto. O retorno das crianças à instituição, em 2021, evidenciou novos desafios relacionados às interações, às brincadeiras coletivas e à retomada dos vínculos sociais. Nesse contexto, os espaços externos passaram a assumir importância ainda maior como ambientes de convivência, movimento e reconstrução das experiências compartilhadas.

A retomada do projeto Quintal do Brincar ocorreu articulada à participação das famílias e da comunidade escolar. Mutirões, doações e ações coletivas contribuíram para a transformação gradual do ambiente, ampliando a presença de diferentes materiais, estruturas e elementos naturais. A construção da casinha de brincar tornou-se um marco desse processo, pois envolveu crianças, famílias e profissionais na criação de um espaço permanente destinado às brincadeiras simbólicas.

Ao longo de sua trajetória, o quintal passou por um movimento progressivo de transformação: de uma área inicialmente composta por areia e materiais reutilizados para um território educativo constituído por jardins, cozinhas de brincar, espaços de exploração com água, elementos naturais e objetos do cotidiano. Essa mudança não ocorreu apenas na configuração física do ambiente, mas também nas formas de participação e pertencimento produzidas pela comunidade escolar.

Nesse processo, elementos anteriormente associados à desordem, como a presença de materiais não estruturados, a exploração corporal intensa e o contato das crianças com terra, água e outros elementos naturais, passaram a ser compreendidos como dimensões constitutivas das experiências infantis. O quintal tornou-se espaço de negociação de sentidos, criação coletiva e produção de culturas infantis. Como afirma a professora Aroeira: “A transformação estética do quintal repercutiu em toda a comunidade escolar, promovendo uma mudança mais ampla no olhar sobre o espaço, o brincar e as relações educativas” (Aroeira, informação verbal, 2024).

Assim, o Quintal do Brincar constitui-se como território educativo no qual natureza, espaço e participação se articulam na produção das experiências infantis. Sua trajetória permite analisar como a reorganização dos ambientes externos pode produzir deslocamentos nas concepções de infância e ampliar as possibilidades de brincar, explorar e criar. É nesse contexto que se situam as análises seguintes, voltadas a compreender como as crianças estabelecem relações com os materiais, com seus pares e com o mundo natural nesse espaço em permanente transformação.

Percurso metodológico: caminhos para compreender o Quintal do Brincar

A pesquisa caracteriza-se como qualitativa, de abordagem interpretativa, por buscar compreender os sentidos produzidos pelos sujeitos em suas experiências educativas. Conforme Minayo (2012), a pesquisa qualitativa dedica-se à investigação dos significados, valores, práticas e relações que constituem os fenômenos sociais, considerando sua complexidade e historicidade. Essa abordagem mostra-se pertinente para compreender processos educativos, pois possibilita analisar como os sujeitos atribuem sentidos às suas práticas, aos espaços que ocupam e às relações que constroem no cotidiano da instituição educativa.

No contexto desta investigação, a abordagem qualitativa permitiu analisar como crianças, professoras e comunidade escolar constroem significados sobre o brincar, a natureza e o espaço educativo, considerando que essas experiências não se constituem como acontecimentos isolados, mas como processos sociais e culturais produzidos nas relações estabelecidas entre sujeitos, materiais e ambientes.

Adotou-se como estratégia metodológica o estudo de caso, compreendido como uma investigação aprofundada de um fenômeno contemporâneo em seu contexto real (Yin, 2015). Essa escolha justifica-se pela possibilidade de analisar uma experiência educativa singular em sua complexidade, considerando as múltiplas dimensões que atravessam sua constituição: as práticas pedagógicas, as relações entre os sujeitos, as materialidades presentes no ambiente e as formas de participação construídas no cotidiano do Centro Educativo.

O estudo teve como campo investigativo uma instituição pública de Educação Infantil da rede municipal de Parnamirim/RN, tendo como foco a experiência do Quintal do Brincar. A delimitação desse campo relaciona-se ao objetivo de compreender como processos de reorganização dos espaços educativos podem produzir deslocamentos nas formas de viver a infância, especialmente no que se refere às relações entre natureza, brincar e participação infantil.

A produção dos dados foi realizada por meio de diferentes fontes, considerando a necessidade de apreender o fenômeno investigado em suas múltiplas dimensões. Foram realizadas entrevistas semiestruturadas com professoras e integrantes da equipe gestora, buscando compreender suas

interpretações acerca das mudanças produzidas nas práticas pedagógicas, nas concepções de infância e nas formas de organização das experiências educativas.

Também integraram o corpus da pesquisa registros fotográficos produzidos ao longo do desenvolvimento do projeto. As imagens foram analisadas como documentos visuais, capazes de revelar aspectos relacionados à configuração dos espaços, à presença das materialidades e às formas de interação estabelecidas pelas crianças. Nesse sentido, a fotografia não foi compreendida apenas como registro ilustrativo, mas como uma possibilidade de interpretação das relações entre corpo, ambiente e experiência infantil.

As produções gráficas das crianças constituíram outra fonte de investigação, considerando que os desenhos podem expressar modos próprios de representar, narrar e atribuir sentidos às experiências vividas. A análise dessas produções fundamentou-se na compreensão da criança como sujeito produtor de cultura, capaz de elaborar interpretações sobre os espaços, objetos e relações que compõem seu cotidiano.

Foram analisados, ainda, documentos pedagógicos institucionais relacionados à experiência investigada, com o objetivo de compreender as intencionalidades educativas, os registros produzidos pela instituição e os movimentos de planejamento que acompanharam a construção da proposta.

A análise do material empírico foi realizada de forma interpretativa, articulando os dados produzidos ao referencial teórico da pesquisa. O processo analítico foi organizado a partir de quatro dimensões centrais: natureza como experiência educativa; espaço como território pedagógico; materialidades e brincar como produção de culturas infantis; e participação das crianças e da comunidade escolar.

Essas dimensões possibilitaram compreender o Quintal do Brincar não apenas como uma experiência de reorganização espacial, mas como um processo educativo no qual diferentes sujeitos, objetos e elementos naturais participam da produção de sentidos sobre infância, aprendizagem e relações pedagógicas. Assim, o percurso metodológico buscou apreender como as interações entre espaço, natureza e cultura infantil se constituem no cotidiano da Educação Infantil.

Resultados e discussão: O Quintal do Brincar e os processos de desemparedamento das infâncias na Educação Infantil

Os resultados desta investigação evidenciam que o projeto Quintal do Brincar constituiu-se como um dispositivo pedagógico capaz de promover transformações significativas nas concepções de infância, brincar, natureza e espaço educativo no contexto da Educação Infantil. As análises revelam que tais mudanças extrapolaram a dimensão física do ambiente escolar, incidindo sobre as práticas

pedagógicas, os processos formativos docentes e a cultura institucional da escola, em um movimento marcado por tensões, resistências e permanentes processos de negociação.

A incorporação do Quintal do Brincar ao Projeto Político-Pedagógico da instituição consolidou o espaço externo como uma dimensão curricular intencionalmente planejada, ampliando as possibilidades educativas para além dos limites da sala de aula. Nessa perspectiva, o ambiente deixa de ser compreendido como mero cenário das ações pedagógicas e passa a ser reconhecido como elemento constitutivo dos processos de aprendizagem e desenvolvimento infantil. Tal compreensão dialoga com Horn (2017), ao afirmar que o espaço expressa concepções de infância, educação e aprendizagem, configurando-se como parte integrante do currículo e parceiro pedagógico do educador.

Nessa direção, a reorganização do Quintal do Brincar também envolveu a escolha de materialidades vinculadas ao contexto sociocultural da comunidade. Além de elementos naturais, passaram a compor o espaço objetos confeccionados artesanalmente, utensílios domésticos, peças de madeira, cestos, peneiras, recipientes e artefatos produzidos com fibras vegetais, especialmente a palha, material amplamente presente na cultura local. A presença desses objetos no quintal amplia a compreensão dos materiais para além de sua funcionalidade, permitindo reconhecê-los como expressões de saberes, práticas e modos de vida construídos historicamente.

Nesse sentido, os materiais disponíveis no espaço podem ser compreendidos como portadores de memórias culturais e referências do território, aproximando as crianças de elementos que fazem parte do cotidiano de suas famílias e comunidades. Assim, a composição do quintal convida a refletir sobre as relações entre infância, cultura e materialidade, evidenciando como os objetos e artefatos presentes nos espaços educativos também participam da produção de significados e experiências. As fotografias apresentadas a seguir registram alguns desses momentos planejados no quintal.

FOTOGRAFIAS 01, 02 e 03: Novos materiais e materialidades no quintal



Fonte: Acervo do CIM Liquinha Alves (2023).

Essa perspectiva encontra respaldo em Ferreira, Mendes e Momo (2023), ao enfatizarem que a organização dos ambientes educativos envolve a articulação entre intencionalidade pedagógica, estética e afetividade. Segundo os autores, os espaços devem ser concebidos de modo flexível, favorecendo a exploração, a colaboração e a curiosidade das crianças, por meio da disposição cuidadosa dos materiais, da valorização dos elementos naturais e da atenção aos aspectos estéticos que compõem o ambiente educativo. Conforme destacam:

[...] Os espaços são projetados para flexibilidade, promovendo exploração e colaboração. Materiais naturais, luz e cores são cuidadosamente considerados para estimular a curiosidade. A disposição cuidadosa de materiais, atenção à estética e promoção da colaboração são aspectos essenciais na organização do espaço (Ferreira; Mendes e Momo, 2023, p. 15).

Nessa direção, a organização do Quintal do Brincar permite refletir sobre o espaço para além de sua dimensão física, considerando-o em sua relação com as experiências produzidas pelas crianças. Os registros construídos ao longo da pesquisa — fotografias, desenhos, narrativas e observações — apontam para diferentes formas de interação com os ambientes externos, sugerindo que o brincar em contato com a natureza mobiliza dimensões simbólicas, culturais e afetivas que extrapolam sua compreensão como atividade meramente recreativa. Nessa perspectiva, essa compreensão aproxima-se da concepção de experiência formulada por Larrosa (2022), para quem a experiência diz respeito àquilo que acontece ao sujeito e o afeta, produzindo sentidos sobre sua relação com o mundo.

Os dados produzidos também evidenciam tensões no processo de implementação do projeto. Em diferentes momentos, emergiram manifestações de estranhamento por parte de alguns profissionais e familiares em relação à organização do espaço, à presença de materiais naturais e à circulação das crianças em ambientes menos estruturados. Tais posicionamentos parecem dialogar com concepções historicamente associadas à valorização da ordem, da higienização dos espaços e do controle das ações infantis. Nesse contexto, a formação continuada e a documentação pedagógica mostraram-se importantes para a reflexão coletiva sobre as práticas desenvolvidas. Os registros fotográficos, em especial, contribuíram para tornar visíveis aspectos das experiências infantis que nem sempre emergem em outras formas de observação, ampliando as possibilidades de diálogo e análise do cotidiano.

As narrativas das professoras participantes também ampliam as possibilidades de compreensão da relação entre infância e natureza. Nos relatos, o contato com os ambientes naturais aparece associado não apenas à exploração dos elementos do meio, mas também à construção de vínculos, de sentimentos de pertencimento, de experiências de cuidado, de pesquisa, de lazer e de brincadeira. Tais elementos aproximam-se de perspectivas que compreendem a educação ambiental como um campo

que envolve dimensões afetivas, éticas e relacionais, para além da transmissão de conhecimentos sobre o mundo natural.

Além das experiências das crianças, os dados sugerem que as transformações promovidas pelo projeto alcançaram outros sujeitos da comunidade escolar. Conforme relatado pela professora Aroeira (2024), a reorganização do quintal mobilizou gradativamente funcionários de apoio e outros participantes do Centro Educativo, que passaram a colaborar na seleção de materiais, na organização dos ambientes e nos cuidados com o espaço. Esse movimento permite refletir sobre a constituição dos ambientes educativos como processos coletivos, atravessados por relações de pertencimento, participação e corresponsabilidade.

Outro aspecto que emerge dos relatos refere-se aos impactos da pandemia de Covid-19 nas experiências de brincar. As narrativas docentes apontam mudanças nas formas de interação das crianças, mencionando desafios relacionados à construção de vínculos, à participação em brincadeiras coletivas e à permanência em experiências compartilhadas. Também aparecem referências ao aumento do uso de tecnologias digitais e à redução das vivências ao ar livre, aspectos que vêm sendo discutidos na literatura contemporânea sobre as relações entre infância e natureza.

Diante desse contexto, a retomada do projeto possibilitou a reabertura de experiências em ambientes externos, recolocando em cena o contato das crianças com elementos da natureza, com o movimento corporal e com as brincadeiras compartilhadas. As práticas desenvolvidas, apoiadas na observação das crianças, nas rodas de conversa e na valorização de suas diferentes formas de expressão (modelagem, fotografias, desenhos, pinturas e danças), suscitam reflexões sobre os modos como os vínculos, as interações e a participação infantil foram sendo reconstruídos no cotidiano institucional.

FIGURAS 1 e 2: Desenhos produzidos pelas crianças sobre o Quintal do Brincar



Fonte: Acervo do CIM Liquinha Alves, 2022.

Os desenhos produzidos pelas crianças constituem mais do que registros de atividades realizadas no Quintal do Brincar; eles podem ser compreendidos como narrativas sobre aquilo que as afetou e permaneceu significativo em suas experiências. Ao representar situações como “eu e Rute chupando dindin” ou “eu brincando com Mel de pintar a pedra”, as crianças não reproduzem simplesmente acontecimentos vividos, mas selecionam, reinterpretam e atribuem sentidos às experiências que desejam recordar e compartilhar.

Essa compreensão aproxima-se da perspectiva de Larrosa (2022), para quem a experiência não se reduz ao acontecimento em si, mas refere-se àquilo que nos acontece, nos toca e nos transforma. Nessa direção, os desenhos revelam vestígios das experiências que marcaram as crianças no cotidiano do Quintal do Brincar, evidenciando que as vivências ali produzidas ultrapassam o instante da ação e permanecem como memórias carregadas de significado. O que aparece nos registros não é a totalidade do vivido, mas aquilo que ganhou relevância na elaboração subjetiva de cada criança.

Ao mesmo tempo, os desenhos evidenciam processos de imaginação e elaboração simbólica. Conforme argumenta Vygotsky (2018), a imaginação não opera de forma desvinculada da realidade, mas constitui uma atividade criadora que reorganiza elementos da experiência vivida para produzir novas representações e significados. Ao desenharem a si mesmas, seus pares e as situações de brincadeira, as crianças reelaboram simbolicamente as experiências vividas no quintal, transformando-as em narrativas gráficas. O desenho, nesse sentido, não representa apenas uma lembrança do acontecimento, mas um processo de reconstrução criativa da experiência.

Chama atenção, ainda, a centralidade das relações entre pares nas produções analisadas. Nos dois registros, as crianças fazem questão de identificar os amigos que participaram da brincadeira, sugerindo que o significado atribuído à experiência está associado não apenas aos materiais ou às atividades desenvolvidas, mas também às relações construídas durante o brincar. Ao escreverem “eu e Rute” e “eu brincando com Mel”, as crianças situam suas experiências em um contexto coletivo, no qual a presença do outro ocupa lugar central na narrativa do vivido.

Essa dimensão pode ser compreendida à luz do conceito de cultura de pares proposto por Corsaro (2011), segundo o qual as crianças não apenas reproduzem a cultura adulta, mas produzem coletivamente suas próprias culturas por meio das interações estabelecidas com outras crianças. As brincadeiras compartilhadas, as narrativas construídas em conjunto e os significados atribuídos aos materiais e às experiências constituem formas de interpretação e recriação do mundo social. Nessa perspectiva, o Quintal do Brincar configura-se como um espaço privilegiado para a produção dessas culturas infantis, uma vez que oferece condições para encontros, negociações, invenções e compartilhamentos entre as crianças.

As narrativas gráficas produzidas pelas crianças, assim como os registros fotográficos analisados neste estudo, permitem compreender o Quintal do Brincar como um espaço em que diferentes experiências infantis se constituem na relação com os pares, com os materiais e com os elementos da natureza. As situações vividas no quintal evidenciam formas de brincar que escapam a roteiros previamente definidos, abrindo possibilidades para a exploração, a imaginação, a investigação e a criação de significados pelas próprias crianças.

Nessa direção, as experiências observadas aproximam-se da perspectiva do desemparedamento das infâncias (Tiriba; Profice, 2023), ao ampliarem as oportunidades de encontro das crianças com ambientes externos, materiais não estruturados e elementos naturais. Mais do que uma mudança na ocupação dos espaços, o que se evidencia é a construção de modos distintos de habitar a instituição educativa, nos quais o brincar assume centralidade e as crianças encontram maiores possibilidades de agir, experimentar e produzir suas próprias culturas.

Tal perspectiva tensiona aquilo que Barros (2018) denomina emparedamento da infância, caracterizado pela predominância de práticas que restringem a circulação, a exploração e o contato com o mundo natural. Como assinala Tiriba (2021), os espaços externos costumam exercer forte atração sobre as crianças por se constituírem como territórios de liberdade, descoberta e invenção.

Na sequência, as fotografias permitem acompanhar algumas dessas experiências de brincar em seu acontecer cotidiano, tornando visíveis as interações das crianças com os materiais, com a natureza e com os pares. Por meio desses registros, é possível analisar diferentes formas de exploração, criação, investigação e produção simbólica que emergem das práticas desenvolvidas no Quintal do Brincar. As imagens permitem acompanhar gestos, escolhas e arranjos produzidos pelas crianças, oferecendo pistas sobre os modos como elas se relacionam com os materiais disponíveis no ambiente.

FOTOGRAFIAS 04, 05 e 06: Brincando com elementos da natureza



Fonte: Acervo do CIM Liquinha Alves (2023).

As experiências registradas nas Fotografias 04, 05 e 06 evidenciam que os elementos naturais presentes no Quintal do Brincar atuam como materiais abertos, favorecendo processos de exploração, imaginação e produção de significados pelas próprias crianças. Diferentemente dos brinquedos estruturados, água, areia, pedras, flores e conchas não apresentam usos previamente definidos, ampliando as possibilidades de investigação e criação. Nessa perspectiva, as situações observadas aproximam-se da proposta de desemparedamento das infâncias (Tiriba; Profice, 2023), ao promoverem experiências em que as crianças exercem maior autonomia na condução de suas brincadeiras e na construção de relações com o ambiente natural.

Na Fotografia 04, uma criança manipula água colorida, conchas e pedras, organizando os materiais de modo a construir uma situação imaginária inspirada em ambientes aquáticos. Ao inserir, retirar e reorganizar os objetos, explora propriedades como textura, peso e flutuação, articulando experimentação e imaginação. Tal processo aproxima-se das reflexões de Vygotsky (2018), para quem a atividade criadora da infância resulta da reelaboração das experiências vividas. A brincadeira evidencia que a interação com materiais naturais favorece não apenas a observação de fenômenos físicos, mas também a produção de narrativas e significados construídos pela própria criança.

Na Fotografia 05, as crianças utilizam areia, flores e utensílios para compor uma brincadeira de faz de conta relacionada ao preparo de alimentos. Ao transformarem flores em temperos, areia em ingredientes culinários e recipientes em utensílios de cozinha, atribuem novos significados aos objetos e constroem coletivamente uma situação imaginária. Conforme argumenta Vygotsky (2007), no brincar simbólico a criança ultrapassa os significados imediatos dos objetos, produzindo novas formas de representação e ação. A cena também evidencia a dimensão social da brincadeira, uma vez que a construção da narrativa depende de acordos, negociações e do compartilhamento de sentidos entre os participantes.

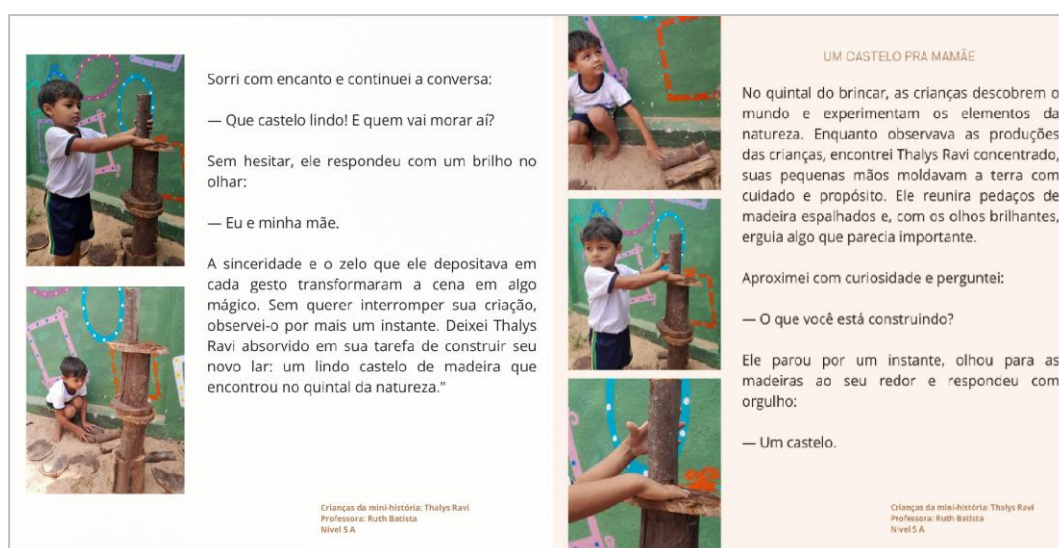
Na Fotografia 06, uma criança mistura diferentes materiais em um recipiente, observando as alterações produzidas durante a ação. Ao testar combinações, acompanhar mudanças de textura e consistência e comparar resultados, mobiliza formas de investigação que emergem da própria experiência lúdica. A situação sugere a formulação de hipóteses e a busca por explicações acerca das transformações observadas, evidenciando que os ambientes naturais podem favorecer experiências nas quais brincar, imaginar e investigar constituem dimensões indissociáveis. Sob essa perspectiva, a aprendizagem emerge da interação da criança com os materiais e das interpretações que produz a partir de suas próprias experiências.

As experiências registradas no Quintal do Brincar evidenciam que os elementos da natureza não são apropriados pelas crianças como objetos com funções previamente definidas, mas como materiais abertos à criação, à imaginação e à produção de narrativas. Nesse contexto, o ambiente

externo constitui-se como espaço de investigação e criação, no qual as crianças transformam materiais disponíveis no cotidiano em produções carregadas de significados próprios.

Uma dessas experiências foi registrada na mini-história intitulada “Um castelo pra mamãe”, produzida a partir da observação de Thalys Ravi, criança do Nível 5A. Durante a brincadeira no quintal, a criança reuniu pedaços de madeira encontrados no ambiente e iniciou uma construção. Concentrada em sua ação, organizava os elementos, ajustava suas posições e experimentava diferentes possibilidades de composição. Ao acompanhar o processo, a professora perguntou à criança: “O que você está construindo?” Após observar os materiais ao seu redor, respondeu: “Um castelo.” Quando questionada sobre quem moraria naquele espaço, afirmou: “Eu e minha mãe.”

FIGURA 03 – Mini-história “Um castelo pra mamãe”: criação infantil com elementos naturais.



Fonte: Acervo do CIM Liquinha Alves (2023).

A narrativa produzida pela criança revela que o brincar com elementos naturais ultrapassa a dimensão da manipulação dos materiais, constituindo uma experiência simbólica na qual objetos, memórias, relações afetivas e imaginação se articulam. Os pedaços de madeira, inicialmente destituídos de uma função determinada, transformam-se em elementos constitutivos de um castelo, criado a partir das interpretações e desejos da criança.

Essa situação evidencia o que Vigotski (2018) denomina como processo criador infantil: a capacidade da criança de reelaborar experiências vividas e combiná-las em novas formas de expressão. A construção realizada por Thalys Ravi não corresponde apenas à montagem de uma estrutura física, mas à criação de um universo simbólico no qual aparecem relações de pertencimento, cuidado e

vínculo familiar. O castelo construído no quintal torna-se, assim, uma produção cultural infantil, marcada pela presença da imaginação e das experiências sociais da criança.

A experiência também dialoga com Piorski (2016), ao destacar a potência dos elementos da natureza como materiais que favorecem a criação de imagens, narrativas e mundos possíveis. Diferentemente dos brinquedos estruturados, cuja finalidade costuma estar previamente estabelecida, a madeira encontrada no quintal permite múltiplas interpretações e usos, possibilitando que a criança seja autora da brincadeira e produtora dos sentidos atribuídos ao material.

Nesse movimento, observa-se também uma dimensão participativa do desemparedamento das infâncias. A criança não apenas ocupa um espaço organizado pelo adulto, mas interfere nele, seleciona materiais, decide as formas de utilização e produz uma narrativa própria a partir das possibilidades oferecidas pelo ambiente. Conforme Corsaro (2011), as crianças participam ativamente da produção de culturas infantis ao criar significados compartilhados e modos próprios de interpretar o mundo.

Com isso, a mini-história evidencia que o desemparedamento não se restringe à abertura física dos espaços do Centro Educativo para áreas externas, mas envolve uma transformação nas relações estabelecidas entre crianças, materiais e ambiente educativo. Ao reconhecer o quintal como território de criação e escuta das experiências infantis, a instituição amplia as possibilidades de participação das crianças e legitima suas formas próprias de imaginar, interpretar e produzir conhecimentos sobre o mundo.

Essa compreensão aproxima-se das contribuições de Edwards, Gandini e Forman (2016), ao conceberem o ambiente educativo como um elemento participante dos processos de aprendizagem. Nessa perspectiva, o espaço não constitui apenas o lugar onde as ações pedagógicas acontecem, mas integra as experiências estéticas, afetivas e cognitivas construídas no cotidiano. No Quintal do Brincar, essa dimensão torna-se visível quando os elementos disponíveis no ambiente são ressignificados pelas crianças e incorporados às suas narrativas e formas de brincar.

Nas situações analisadas, o brincar revela-se como uma forma de investigação e produção cultural, na qual as crianças exploram propriedades dos materiais, estabelecem relações, negociam sentidos com os pares e elaboram interpretações sobre o ambiente. As contribuições de Vygotsky (2018) permitem compreender essas experiências como processos criadores, nos quais a imaginação infantil se constitui a partir das experiências vividas e das relações sociais estabelecidas.

Desse modo, o Quintal do Brincar tensiona formas historicamente consolidadas de organização dos espaços e tempos da Educação Infantil, marcadas pela previsibilidade e pelo controle. A interação das crianças com materiais naturais, objetos do cotidiano e ambientes externos evidencia possibilidades de aprendizagem que emergem da exploração, da experimentação e da participação ativa.

Nesse sentido, a experiência analisada aproxima-se da perspectiva do desemparedamento das infâncias (Barros, 2018; Tiriba; Profice, 2023), ao revelar que a transformação do espaço produz também mudanças nas relações pedagógicas. O quintal constitui-se, assim, como um território educativo no qual as crianças participam da criação das experiências, ampliando suas possibilidades de investigação, autoria e relação com a natureza.

Os dados analisados possibilitam propor quatro dimensões inter-relacionadas do desemparedamento das infâncias no contexto do Quintal do Brincar. A primeira refere-se ao desemparedamento físico, evidenciado pela reorganização dos espaços externos e pela ampliação das experiências das crianças em contato cotidiano com elementos naturais. Mais do que ampliar a área disponível para as brincadeiras, essa transformação modifica as formas de ocupação do ambiente, permitindo maior circulação, exploração e apropriação infantil do espaço.

A segunda dimensão corresponde ao desemparedamento epistemológico, identificado na valorização de formas de conhecer construídas pela experimentação, pela observação, pela imaginação e pela investigação das próprias crianças. As situações analisadas revelam que aprender, nesse contexto, não ocorre apenas pela transmissão de conhecimentos previamente organizados, mas pelas relações estabelecidas com materiais, ambientes e sujeitos que compõem o cotidiano infantil.

A terceira dimensão diz respeito ao desemparedamento curricular, observado na incorporação de experiências que atravessam diferentes campos de conhecimento sem depender de uma organização disciplinar rígida. Ao brincar com terra, água, madeira, plantas e objetos do cotidiano, as crianças mobilizam diferentes linguagens e conhecimentos, articulando aspectos corporais, simbólicos, afetivos e sociais em uma mesma experiência.

Por fim, evidencia-se um desemparedamento das relações pedagógicas, relacionado à ampliação da participação infantil nos processos de criação, decisão e produção de sentidos. Esse protagonismo manifesta-se quando as crianças selecionam materiais, atribuem novos significados aos objetos, negociam brincadeiras com os pares e transformam os espaços conforme suas intenções imaginativas. Nesse movimento, deixam de ocupar apenas o lugar de usuárias de um ambiente organizado pelos adultos e passam a atuar como produtoras das experiências vividas no quintal.

Ao mesmo tempo, os registros analisados revelam que esse processo não ocorre sem tensões. As questões relacionadas ao controle dos corpos, à organização dos espaços, à legitimidade de diferentes formas de conhecimento e à presença da natureza no cotidiano da instituição evidenciam que o desemparedamento envolve disputas de sentidos sobre o lugar da infância e sobre os modos de fazer educação.

Assim, a experiência do Quintal do Brincar não constitui um modelo pronto a ser reproduzido, mas uma experiência que provoca reflexões sobre outras formas de organizar a Educação Infantil. Ao

colocar em relação a natureza, o espaço educativo e as culturas infantis, o projeto evidencia a necessidade de construir práticas pedagógicas mais abertas à escuta das crianças, aos seus modos de expressão e às múltiplas formas pelas quais elas estabelecem relações com o mundo.

Considerações finais

Ao longo deste artigo, buscamos problematizar as relações históricas, políticas e pedagógicas que têm contribuído para o afastamento entre infância e natureza, discutindo como a colonialidade, o adultocentrismo e determinadas formas de organização escolar produzem experiências marcadas pelo controle dos corpos, pela fragmentação dos espaços e pela limitação das possibilidades de brincar. Nesse contexto, a análise do projeto Quintal do Brincar, desenvolvido no Centro Infantil Municipal Dona Liquinha Alves, permitiu compreender como a ressignificação dos ambientes externos pode favorecer experiências infantis mais abertas à exploração, à imaginação, à convivência e à produção de culturas entre pares.

Os resultados evidenciaram que a transformação do quintal não se restringiu à introdução de novos materiais ou à reorganização física do espaço. O processo envolveu mudanças nas concepções de infância, de aprendizagem e de participação, mobilizando professoras, famílias, funcionários e comunidade em torno da construção coletiva de ambientes mais conectados à natureza e às experiências das crianças. A incorporação de materiais naturais, objetos do cotidiano e elementos da cultura local ampliou as possibilidades de investigação, criação simbólica e produção de sentidos, conferindo centralidade às experiências infantis no cotidiano pedagógico.

Entre as contribuições deste estudo, destaca-se a compreensão do Quintal do Brincar como um território educativo e sensível, no qual natureza, cultura e infância se articulam na produção de experiências significativas. Ao analisar desenhos, fotografias, narrativas docentes e práticas desenvolvidas no espaço, a pesquisa contribui para ampliar o debate sobre o desemparedamento das infâncias, evidenciando a potência pedagógica dos ambientes externos e dos materiais não estruturados na Educação Infantil.

Entretanto, alguns limites precisam ser reconhecidos. O estudo foi desenvolvido em uma única instituição e focalizou uma experiência situada em um contexto sociocultural específico, o que não permite generalizações para outras realidades. Além disso, a pesquisa privilegiou registros produzidos no âmbito do projeto e narrativas das profissionais participantes, não acompanhando longitudinalmente os efeitos dessas experiências ao longo do percurso escolar das crianças.

Apesar dessas limitações, os resultados apontam implicações relevantes para outras instituições de Educação Infantil. A experiência analisada sugere que a qualificação dos espaços externos não depende exclusivamente de investimentos financeiros elevados, mas de processos

coletivos de escuta, participação e valorização dos territórios, dos materiais disponíveis e das culturas locais. Os dados também reforçam a importância da formação continuada dos profissionais e da documentação pedagógica como estratégias de reflexão sobre as práticas e de fortalecimento do diálogo com as famílias.

Como agenda para futuras pesquisas, sugere-se a realização de estudos comparativos entre diferentes instituições e contextos territoriais, bem como de investigações que acompanhem, por períodos mais longos, os impactos das experiências de contato com a natureza sobre as culturas infantis, os processos de aprendizagem e as relações socioemocionais das crianças. Também se mostram promissoras pesquisas que explorem as perspectivas das próprias crianças acerca dos espaços educativos, ampliando sua participação na produção do conhecimento sobre a infância.

Por fim, a experiência do Quintal do Brincar reafirma a Educação Infantil como espaço de relações entre crianças, natureza, comunidade e cultura, no qual aprender implica experimentar, criar e atribuir sentidos ao mundo vivido. A análise realizada evidencia que o desemparedamento das infâncias não se reduz à ampliação dos espaços externos ou à inserção de elementos naturais no cotidiano da instituição educativa, mas envolve uma transformação nas formas de compreender a criança, o conhecimento e as relações pedagógicas. Nesse movimento, natureza, espaço educativo e participação infantil tornam-se dimensões articuladas de uma pedagogia comprometida com experiências mais sensíveis, investigativas e vinculadas aos territórios das crianças. Assim, o desemparedamento constitui-se como um processo contínuo de abertura da escola às múltiplas formas de viver a infância, convidando à criação de ambientes educativos mais democráticos, participativos e conectados com o mundo natural.

Referências

ALANA — Instituto. **Quintais brincantes:** sobrevoos por vivências educativas brasileiras. São Paulo: Instituto Alana, 2022. Disponível em: <https://alana.org.br/>. Acesso em: 17 set. 2025.

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

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 17 set. 2025.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 17 set. 2025.

BRASIL. **Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013.** Altera a Lei nº 9.394/1996. Brasília, DF, 2013. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 17 set. 2025.

BRASIL. **Lei nº 14.826, de 20 de março de 2024**. Institui a parentalidade positiva e o direito ao brincar. Brasília, DF, 2024. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 17 set. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 17 set. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC, 2009.

CORSARO, W. A. **Sociologia da infância**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2011.

COCCIA, E. **A vida das plantas: uma metafísica da mistura**. Florianópolis: Cultura e Barbárie Editora, 2018.

EDWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN, G. (orgs.). **As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância**. Porto Alegre: Penso, 2016.

FERREIRA, B. M.; MENDES, S. de L.; ARAÚJO, J. M. de O. **Banho de grude**. Natal: [s.n.], 2023. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/56906>. Acesso em: 17 set. 2025.

FERREIRA, B. M.; MENDES, S. de L.; MOMO, M. (orgs.). **Quintal da natureza**. Natal: [s.n.], 2023. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/56908>. Acesso em: 17 set. 2025.

FRANÇA, M. P. R. de. **Brincadeiras de quintal: os direitos das crianças e a relação com a natureza na educação infantil**. 2024. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) — Centro de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2024.

HORN, M. da G. S. **Brincar e interagir nos espaços da escola infantil**. Porto Alegre: Penso, 2017.

HORN, M. da G. S.; BARBOSA, M. C. S. **Abrindo as portas da escola infantil: viver e aprender nos espaços externos**. Porto Alegre: Penso, 2022.

LARROSA, J. **Tremores: escritos sobre experiência**. Belo Horizonte: Autêntica, 2022.

LOUV, R. **A última criança na natureza: resgatando nossas crianças do transtorno do déficit de natureza**. São Paulo: Aquariana; Ground, 2016.

PIORSKI, G. **Brinquedos do chão: a natureza, o imaginário e o brincar**. Petrópolis: Vozes, 2016.

SOCIEDADE BRASILEIRA DE PEDIATRIA. **Benefícios da natureza no desenvolvimento de crianças e adolescentes**. São Paulo: SBP, 2024. Disponível em: <https://www.sbp.com.br/>. Acesso em: 17 set. 2025.

TIRIBA, L. **Educação infantil como direito e alegria: em busca de pedagogias ecológicas**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

TIRIBA, L.; PROFICE, C. C. Desemparedar infâncias: contracolônialidades para reencontrar a vida. **O Social em Questão**, Rio de Janeiro, v. XXVI, n. 56, p. 89-112, maio/ago. 2023.

VIGOTSKI, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

VIGOTSKI, L. S. **Imaginação e criação na infância**. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2015.

WAJSKOP, G. O brincar na educação infantil. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 92, p. 62-69, fev. 1995.

WALSH, C. **Interculturalidad, Estado, Sociedad: luchas (de)coloniales de nuestra época**. Quito: Abya-Yala, 2009.

Recebido: 17/09/2025

Aceito: 25/05/2026

Received: 09/17/2025

Accepted: 05/25/2026

Recibido: 17/09/2025

Aceptado: 25/05/2026

