

## A NATUREZA COMO POSSIBILIDADE DE BRINCAR, CRIAR E IMAGINAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL: AS ABORDAGENS DE REGGIO EMÍLIA E GANDHY PIORSKI

### NATURE AS A POSSIBILITY TO PLAY, CREATE AND IMAGINE IN CHILD EDUCATION: THE APPROACHES OF REGGIO EMÍLIA AND GANDHY PIORSKI

Joice Peres Martins<sup>1</sup>

Gislene Camargo<sup>2</sup>

**RESUMO:** A imaginação e a criatividade podem ser desenvolvidas na Educação Infantil por meio do brincar. Portanto, a escolha do tema dessa pesquisa, se deu devido às observações feitas em instituições de Educação Infantil, onde as crianças tinham brinquedos à sua disposição, mas preferiam os potes, gravetos, pedras e as folhas espalhadas pelo parque. Durante a graduação, vimos abordagens que desenvolvem seu processo didático-pedagógico baseadas nos elementos naturais, o que instigou a elaboração do problema da pesquisa: Quais as possibilidades que os elementos naturais, podem oferecer para o desenvolvimento da imaginação e da criatividade na Educação Infantil? Buscou-se como objetivo geral, compreender as possibilidades que os elementos naturais oferecem para o desenvolvimento da imaginação e da criatividade das crianças. A metodologia aplicada à pesquisa foi a bibliográfica, com abordagem qualitativa. Com base nos autores Vygotsky (2014), Rinaldi (2014), Barbosa; Horn, (2008), Louro (2013), Piorski (2016), entre outros, desenvolveu-se a pesquisa bibliográfica. Por fim, concluiu-se que a Educação Infantil necessita possibilitar espaços diferenciados, sair das salas de referências e ir para o gramado, para a areia, pisar nos pedriscos, desafiar a criança a pensar, imaginar e criar por meio de suas sensações e ainda criar para si e para o grupo, referências afetivas. Ter o contato com a natureza e sentir-se parte dela, contribui para a preservação do ambiente e da vida.

**PALAVRAS CHAVE:** Educação Infantil. Brincar. Natureza. Imaginação e criatividade.

**ABSTRACT:** Imagination and creativity can be developed in Kindergarten through playing. Therefore, the choice of the theme of this research was due to observations made in Kindergarten institutions, where children had toys at their disposal, but preferred the pots, sticks, stones and leaves scattered around the park. During graduation, we saw approaches that develop their didactic-pedagogical process based on natural elements, which prompted the

<sup>1</sup> Graduanda em Pedagogia. joiceperesm@hotmail.com

<sup>2</sup> Mestre em Educação pela Universidade do Extremos Sul Catarinense - UNESC. Psicopedagoga Clínica e Institucional/UNESC. Pedagoga/UNESC. Coordenadora do Curso de Pedagogia da UNESC. Líder do Grupo de Pesquisa Políticas, Saberes e Práticas de Formação de Professores. gislene@unesc.net

Saberes Pedagógicos, Criciúma, v. 6, nº1, janeiro/abril 2022.– Curso de Pedagogia– UNESC

elaboration of the research problem: What possibilities can natural elements offer for the development of imagination and creativity in Early Childhood Education? The general objective was to understand the possibilities that natural elements offer for the development of children's imagination and creativity. The methodology applied to the research was bibliographical, with a qualitative approach. Based on the authors Vygotsky (2014), Rinaldi (2014), Barbosa; Horn, (2008), Louro (2013), Piorski (2016), among others, the bibliographical research was developed. Finally, it was concluded that Early Childhood Education needs to enable different spaces, leave the reference rooms and go to the lawn, to the sand, step on the pebbles, challenge the child to think, imagine and create through their sensations and still create for yourself and for the group, affective references. Having contact with nature and feeling part of it, contributes to the preservation of the environment and life.

**KEYWORDS:** Child education. Play. Nature. Imagination and creativity

## 1 INTRODUÇÃO

O brincar é um dos eixos norteadores da Educação Infantil e segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (2010) e Base Nacional Comum Curricular (2017), os eixos brincar e as interações devem permear o cotidiano da Educação Infantil, haja vista que o brincar é um dos direitos de desenvolvimento e aprendizagem, ou seja, as crianças têm o direito de aprender brincando (BRASIL, 2017). Nesse sentido, refletir sobre o tema brincar, é fundamental na formação dos educadores, é um assunto que não se esgota.

Ainda que os processos culturais tenham adquirido importância, a leitura que se faz das diretrizes curriculares, onde tem-se as interações e a brincadeira como norte do processo pedagógico, não há a inclusão da natureza como sujeito dos processos interativos, sendo que apenas os humanos são considerados como referência. Desta forma, o ambiente natural é entendido como possível cenário das brincadeiras infantis, e não como lugar fundamental à constituição humana.

A imaginação e a criatividade são competências que são aprendidas, ninguém nasce criativo ou imaginativo. De acordo com Vygotsky (2014), a imaginação e a criatividade se manifestam sobretudo pelo brincar e pelas brincadeiras, onde as crianças reelaboram as experiências. Desenvolver a imaginação nas crianças da Educação Infantil, é essencial para o processo criativo. Desse modo, podemos refletir sobre o brincar, o brinquedo e os materiais que são oferecidos para as crianças na instituição e suas funções imaginativas e criativas.

Vivemos em uma sociedade capitalista, onde o consumo faz parte da rotina e o consumismo é amplamente incentivado. As fábricas de brinquedos para crianças são um grande filão econômico e as mídias propagam por meio da televisão, celular, computador, entre outras. Os eletrônicos também ganharam destaque no entretenimento das crianças, onde as crianças assistem vídeos e/ou interagem com jogos no *tablet* ou celular. As crianças brincam pouco nos pátios, na grama, na terra. Até na escola, ficam a maior parte do tempo confinadas nas salas ou em pátios de cimento, de preferência onde não se sujem. Os brinquedos que lhes são oferecidos, tanto em casa, quanto na escola, geralmente são industrializados.

Revirando a memória histórica do brincar, percebe-se que há alguns anos as crianças criavam seus brinquedos a partir de elementos que encontravam no ambiente, transformando um pedaço de madeira em um carrinho de rolimã, gravetos em pincéis para desenhar o chão de terra, uma lata virava “pé-de-lata”, um tijolo se transformava em fogão, carretéis de linha eram rodas de carrinhos, entre outros. Essas experiências permitiam o encontro de diferentes modos de brincar nas infâncias. Porém, com a globalização, a cada dia mais as instituições de ensino têm utilizado somente brinquedos industrializados, deixando de lado toda a potencialidade existente na natureza.

Desse modo, a escolha do tema se deu devido às observações feitas em instituições de Educação Infantil, onde as crianças tinham brinquedos à sua disposição, mas pouco brincavam, dando preferência aos potes, gravetos e pedras que catavam no parque. Desse modo, surgiu o problema: Quais as possibilidades que os elementos naturais, podem oferecer para o desenvolvimento da imaginação e da criatividade na Educação Infantil?

Sabe-se que as abordagens de Reggio Emília e Gandhi Piorski buscam um maior contato com a natureza e com o brincar com os elementos naturais, e, por isso, elaborou-se como objetivo geral: Compreender as possibilidades que os elementos naturais oferecem para o desenvolvimento da imaginação e da criatividade das crianças. Configuraram-se como objetivos específicos: Definir natureza e o que são considerados elementos naturais nas abordagens de Reggio Emília e Gandhi Piorski; compreender o conceito de imaginação e criatividade na teoria de Vygotsky; analisar como os elementos naturais contribuem para o desenvolvimento da imaginação e da criatividade das crianças.

A produção do Artigo caracteriza-se por uma pesquisa bibliográfica, com abordagem qualitativa. Quanto à natureza, se trata de uma pesquisa básica pois objetiva gerar conhecimentos novos, úteis para o avanço da Ciência, sem aplicação prática prevista (GERHARDT, SILVEIRA, 2009). Quanto aos objetivos, enquadra-se como uma pesquisa descritiva, ao passo que este tipo de estudo pretende descrever os fatos e fenômenos de determinada realidade.

No primeiro momento foi feita uma revisão bibliográfica e fichamentos de capítulos de livros. A análise de dados está baseada nas aproximações e distanciamentos das abordagens teóricas e se os elementos naturais contribuem para o desenvolvimento da imaginação e da criatividade das crianças, a partir da abordagem de Reggio Emília e Gandhi Piorski.

O Artigo está organizado em seções, sendo a Introdução, o Referencial teórico composto pela Imaginação e a criatividade; Reggio Emília e a Proposta pedagógica dos espaços das crianças; Sobre Gandhi Piorski e o brincar na natureza; os elementos naturais e o desenvolvimento da criatividade e imaginação das crianças; e por fim, Conclusão e Referências.

## 2 A IMAGINAÇÃO E A CRIATIVIDADE

A partir de um tema precioso para a Educação Infantil, como a imaginação e a criatividade, nos coloca de frente com nossa formação enquanto educadores e de que maneira aprendemos a desenvolvê-los em nós e nas crianças. Muitos adultos dizem “não sou criativo”, “não tenho imaginação”, como se fosse algo que nascesse com a pessoa, como se alguns fossem mais afortunados que outros. Porém, a imaginação e a criatividade são desenvolvidas, são elementos sociais que se constroem nas interações.

De acordo com Oliveira e Lima (2017), em Vygotsky a criatividade remete diretamente à imaginação, sendo esta uma atividade criadora e produtiva, detentora de um lugar central no processo de criação humana. Na abordagem de Vygotsky, a imaginação ou fantasia é compreendida como algo que não se ajusta à realidade, e, portanto, não possui valor prático.

Por isso, pode-se dizer que a realidade se trata de um fruto da imaginação humana e da criação baseada nesta imaginação, ou seja, na concepção de Vygotsky não há ato criador sem a imaginação que o funda (OLIVEIRA; LIMA, 2017).

Durante o período da infância, há a atuação da criação imaginativa em grande intensidade. A imaginação emerge a partir do jogo simbólico desenvolvido pelas crianças, seja por meio de brincadeiras ou pela transformação e combinação criadora das impressões vividas. Neste sentido, “[...] a fantasia se constrói sempre a partir dos materiais captados do mundo real” (VYGOTSKY, 2014, p. 11).

É assim que se dá a expressão da criatividade infantil nas brincadeiras das crianças, por meio da recombinação de elementos ou atividade criativa combinatória que constroem uma nova realidade, de acordo com as necessidades das crianças (MOZZER; BORGES, 2007).

Ao analisar as diferenças entre a criatividade da criança e do adulto, Vygotsky aponta que o mundo experimental da criança e a sua capacidade de organizá-lo internamente é menor que o do adulto, haja vista que a criança possui uma menor coletânea de experiências e vivências adquiridas. Por ser esta a base para o desenvolvimento da criatividade humana, a imaginação infantil pode ser tida como um primeiro nível de desenvolvimento da criatividade adulta (MOZZER; BORGES, 2007). Nesse sentido, quanto mais experiências forem possibilitadas para as crianças, tanto mais desenvolverão a imaginação e a criatividade.

Um dos campos de experiências da Educação Infantil, proposto pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é Escuta, fala, pensamento e imaginação. E aparece também nos Direitos de aprendizagem e desenvolvimento:

Brincar cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças e adultos), ampliando e diversificando seu acesso a produções culturais, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais. (Grifos Nossos) (BRASIL, 2017, p. 38).

Portanto, o brincar tem relação direta com a imaginação e a criatividade, o que nos provoca a pensar sobre como as instituições de Educação Infantil podem contribuir com esse processo. Iremos abordar nesse artigo duas teorias que se propõem a desenvolver a imaginação e a criatividade nas crianças com perspectivas que se aproximam em relação aos elementos da natureza.

Rinaldi (2012) ao falar sobre a criatividade como qualidade do pensamento, faz provocações aos educadores:

Como podemos ajudar as crianças a encontrar o sentido daquilo que fazem e vivenciam? Como podemos responder à sua busca pelo sentido das coisas, pelo sentido da própria vida? Como podemos dar respostas às suas constantes perguntas, aos seus “por quês” e “comos”, à sua procura por aquilo que gostamos de pensar que não é apenas o sentido das coisas, mas o sentido da própria vida, uma procura que começa no nascimento, no primeiro “por quê” silencioso da criança, e vai até aquilo que para nós é o sentido da vida? (RINALDI, 2012, p. 203).

A criança tem muitas perguntas e elabora muitas respostas, nesse sentido, Rinaldi (2012) reafirma a necessidade da escuta. A criança observa a natureza e busca respostas para a tempestade, a chuva, o raio, o vento. “Uma criança de três anos disse o seguinte: O mar nasce da mãe onda”. (RINALDI, 2012, p. 208). Nesse sentido, observar as flores, árvores, o gramado, os insetos que passeiam no pátio da escola, podem provocar perguntas e evocar as respostas das crianças. A criatividade desenvolve-se por meio das interações com adultos e ambientes. “Devemos lembrar que não há criatividade na criança se não há criatividade no adulto: a criança competente e criativa existe, se existir um adulto competente e criativo” (RINALDI, 2012, p. 216)

Para Piorski (2016), a imaginação é essencialmente criadora, ou seja, “a imaginação é uma potência autônoma, criadora e multiplicadora de imagens, que está além da organização do entendimento racional”. (PIORSKI, 2016, p. 60). O autor afirma que o brincar, a brincadeira e o brinquedo se fazem com o corpo e a imaginação e necessitam das interações sociais e cultural.

Buscar na natureza materiais pesados ou leves, flexíveis ou longilíneos, modeláveis ou duros, já requer um olhar apurado. Essa busca material imprime noções de particularidade, revelando a natureza do material, pois a pedra, com seu peso e textura, é parte íntima da montanha, do rochedo, das pedrarias e dos seixos do riacho. O sabugo de milho – usado como corpo de boneca – é a espiga de que se retiram os grãos; o cilindro áspero e leve, matéria prima de inúmeros brinquedos. (PIORSKI, 2016, p. 68)

Nesse sentido, o contato das crianças com materiais da natureza, podem provocar a imaginação e desencadear a produção de brinquedos e brincadeiras. “A imaginação enrama-se na plasticidade das aparências”. (PIORSKI, 2016, p. 68)

Vygotsky (2014), Rinaldi (2012) e Piorski (2016) aproximam-se em suas abordagens sobre a imaginação e a criatividade, especialmente no que se refere às interações sociais e culturais. E a instituição de Educação Infantil precisa garantir esses direitos de desenvolvimento e aprendizagem. Desse modo, discutiremos a seguir sobre os espaços pedagógicos e sua importância para o desenvolvimento integral das crianças.

## 2.1 REGGIO EMÍLIA E A PROPOSTA PEDAGÓGICA DOS ESPAÇOS DAS CRIANÇAS

As experiências de Reggio Emília estão cada vez mais presentes nas práticas das professoras no Brasil. Percebe-se que algumas escolas de Educação Infantil, já estudam e aplicam a proposta. Contextualizando, Reggio Emília é uma cidade que fica localizada no norte da Itália e conforme, Baracho (2011), começou a ser reconhecida mundialmente na década de 90, quando surgiram notícias de que seus métodos seriam referência em educação da primeira infância. A abordagem utilizada na cidade foi idealizada por Loris Malaguzzi, pedagogo que se uniu a uma equipe visando construir e operar uma instituição de ensino infantil.

Segundo Baracho (2011), o formato pedagógico criado para a abordagem Reggio Emília foi inspirado nas ideias de Jean Piaget, com traços de pesquisas de Dewey, Decroly, Vygotsky e Freinet, apresentando a consideração de que as aprendizagens ocorrem a partir do processo ativo dos sujeitos em aprendizagem. De acordo com Maria Isabel Edelweiss Bujes (2008, p. 103):

Atualmente, a cidade financia e opera 11 escolas pré-primárias para crianças de 3-6 anos, bem como 13 centros para crianças de 0-3 anos. Nos últimos 30 anos, o sistema criou um conjunto singular e inovador de suposições filosóficas, currículo e pedagogia, método de organização escolar e desenho de ambientes que, tomados como um todo unificado, chamamos de abordagem de Reggio Emília. Essas abordagens incentivam as evoluções intelectuais da criança mediante um fator sistêmico de acordo com as representações simbólicas.

Desde o início de sua concepção, a abordagem reggiana centrou o trabalho na observância da criança, no processo e tese estratégica referente a infância como um determinante instrumento para aprender, fazer análises e reflexões sobre hipóteses, sendo baseado nisto o conteúdo, postura e proposta de ação para os docentes.

De acordo com Rinaldi (2014), os educadores de Reggio Emília juntaram teses e concepções de diversas áreas, não apenas da educação, mas também da filosofia, da arquitetura, ciências, da literatura e da comunicação visual, relacionando assim seus trabalhos a análises do mundo com maior amplitude e da mudança contínua.

Na abordagem de Reggio Emília, ao reconhecer a criança enquanto protagonista, tem-se que os professores precisam observar e atentar para as diferentes linguagens das crianças e ouvi-las em relação ao grupo e individualmente. Esta escuta se dá aos processos de compreensões, organizações e reorganizações, sempre que for necessário, visando a produção do conhecimento na relação com o outro e em colaboração entre as escolas e as comunidades (SCHNEIDER, 2015).

Portanto, este método enfatiza a performance simbólica, um ambiente educativo e interessante, que há sempre atividades para as crianças explorarem sua linguagem através da arte, pintura, música, pesquisa, etc., e usar a criança como protagonista de sua educação e proporcionar o controle, o direcionamento e a aprendizagem, permite a descoberta de novas linguagens (Barbosa; Horn, 2008).

Seguindo essa linha de ideias, Louro (2013), diz que no centro de estágio, por meio da abordagem reggiana, as crianças são constantemente encorajadas a explorar o meio que as rodeia, representando-o de diversas formas. Assim, busca-se que as crianças explorem todos os materiais que estão à sua volta, e não somente aqueles que são característicos da aprendizagem tradicional.

Para a abordagem reggiana, a relação com a família se trata de um elo fundamental para a dinâmica da aprendizagem, sendo a metodologia educativa estruturada no relacionamento e participação da família na escola, vislumbrando uma interação entre escola, professor e família visando atingir os objetivos de aprendizagem (LOURO, 2013).

Assim, tem-se que as escolas em Reggio Emília não possuem um currículo planejado, sendo a cada ano definidos projetos a curto e longo prazo que servem para estruturação do trabalho, mas que podem ser modificados conforme a necessidade, tanto pelos professores como pelas crianças (BARBOSA; HORN, 2008).

Barbosa e Horn (2008, p. 118) apontam que os docentes devem “Escutar através da observação, da sensibilidade, da atenção, das diferentes linguagens”. Desta forma, aos

professores cumpre estarem atentos às crianças, se colocando na posição de observadores e pesquisadores, permitindo que as crianças façam suas escolhas e a partir delas sentar juntos para discutir e refletir. Assim, o planejamento torna-se colaborativo e participativo.

Os espaços são elementos basilares no contexto escolar, principalmente quando se fala na Educação Infantil, quando associado a um espaço organizado e com materiais diversificados auxilia no imaginário da criança. Espaço não é algo pronto e acabado, do contrário é construído no dia a dia, algo mais flexível (MATIAS; CAMARGO, 2018).

Os espaços abrangem linguagem ampla e torna o ambiente como escolhas de aprendizagem, vale destacar que os educadores precisam reinventar e recriar diversos espaços, para auxiliar no desenvolvimento integral da criança (MATIAS; CAMARGO, 2018).

Os espaços estão associados às linguagens de histórias e por meio das interações proporcionar a produção cultural. O espaço deve oferecer segurança e elevar a curiosidade. A criança deve explorar esses espaços tanto em grupo quanto individualmente (RINALDI, 2014).

A cidade de Reggio Emília é reconhecida mundialmente pelas creches e pré-escola como um espaço de grande interesse cultural singular para as crianças, onde se constitui um modelo de “espaço relacional” destinado para desenvolver expressivas aprendizagens na infância. A própria construção dos espaços para as crianças foi negligenciada, o que de acordo com Rinaldi (2012), a arquitetura de escolas para as crianças pequenas foi construída em espaços destinados a outros propósitos.

Agora é hora de criar essa simbiose entre arquitetura, pedagogia e as outras disciplinas, de modo a encontrar espaços melhores, mais apropriados. Não estamos em busca de um espaço ideal, mas de espaço capaz de gerar a própria mudança, pois um espaço ideal, uma pedagogia ideal, uma criança ou ser humano ideal não existem. O que existe é uma criança, um ser humano, em relação, com suas experiências, tempos e cultura. (RINALDI, 2012, p. 151-152)

Escolas pensadas na abordagem de Reggio Emília segundo Malaguzzi (2014) são as que não tem qualquer tipo de hierarquia e sim onde todos participam. As famílias e comunidade são estimuladas a sempre colaborar no dia a dia da escola e são essenciais para o desenvolvimento da mesma. Nessa abordagem, o espaço também é educador. “Como qualquer outra linguagem, o espaço físico é um elemento constitutivo da formação do pensamento”. (RINALDI, 2012, p. 154).

Cada espaço planejado e montado precisa oferecer às crianças, professores e pais que ali frequentam relações com as suas histórias para que se sintam à vontade e se identifiquem com o lugar (MATIAS; CAMARGO, 2018). Portanto, os espaços precisam ser pensados e planejados pelo adulto, com a condição de que provoquem a curiosidade, a imaginação e a produção dos conhecimentos pelas crianças. Cada instituição de Educação Infantil é única e especial a sua maneira.

## 2.2 SOBRE GANDHY PIORSKI E AS PRÁTICAS DO BRINCAR NA NATUREZA

No mesmo prisma de valorização da criatividade e da aprendizagem realizada por meio de experimentos, um pesquisador brasileiro realizou um trabalho de pesquisa que vem se destacando em instituições de Educação infantil. Trata-se de Joubert Gandhy Maranhão Piorski Aires, nascido em 1971 no município de Codó, no Maranhão. Artista plástico, bacharel em Teologia e mestre em Ciências da Religião, é pesquisador nas áreas de cultura e produção simbólica, antropologia do imaginário e filosofias da imaginação (PIORSKI, 2016).

No campo das visualidades, Gandhy Piorski discute as narrativas da infância e seus artefatos, brinquedos e linguagens, a partir dos quais realiza exposições e intervenções. Em sua obra, Piorski investiga as matrizes simbólicas enunciadas nas práticas do brincar, tendo como objeto de estudo o brinquedo construído pela criança, por meio de materiais da natureza. Assim, aponta que brinquedos da criança permitem a inquisição livre do olhar, a sondagem e investigação da natureza, o encontro com a integridade de suas formas, com a individualidade oculta em seus contornos e texturas, com a intimidade de inúmeras formas de ser (PIORSKI, 2016).

Piorski (2016) afirma:

O que provém do mundo repercute no ser e o que provém do ser ressoa no mundo. Portanto, o mundo é uma extensão do ser, mas o ser não é apenas uma extensão do mundo, já que sua anterioridade provém de um desconhecido, de uma origem não conhecida (PIORSKI, 2016, p. 30).

Nesse sentido, Piorski (2016) aponta que há potenciais guardados na imaginação, os quais são possíveis de serem acessados por meio da brincadeira livre. Estes potenciais podem

utilizar de uma maior energia criadora e transformadora, sendo que na intimidade do brincar surgem brinquedos enraizadores que valorizam o silêncio e o escutar a si mesmo.

Por meio da brincadeira extrovertida, silenciosa, na qual a criança encontra-se a si mesmo, Piorski aponta a possibilidade de serem equanimizados extremos, tonificando-se o medo e demonstrando imagens de integridade, senso de justiça e direito, possibilitando um aprendizado generoso, repleto de ideais e transformações (PIORSKI, 2016). Nesse sentido, pode-se afirmar que a criança por meio da imaginação, pode religar a realidade ao simbólico.

Esse princípio de similitude da imaginação, movimento regenerador, tira a criança da superfície real para a profundidade irracional, fantástica. Leva-a do trabalho da cozinha na casa real para brincar de casinha na constelação de símbolos acerca da casa. Convoca na instituição da criança as reminiscências da casa como abrigo, arrimo de acolhimento, amparo das ameaças, lugar seguro, espaço feliz. (PIORSKI, 2016, p. 89)

Piorski (2016) salienta a importância da imaginação para a constituição das singularidades, na defesa das imposições culturais e de uma civilização de massa. Além de destacar, que o brincar, estabelece elos com o próprio viver.

Nesse sentido, Tiriba menciona que:

[...] é na relação que a criança estabelece com o mundo das substâncias e matérias, da corporeidade e da artesanaria, que reside o relâmpago na imaginação da brincadeira. E, então, a criança dá vazão à sua vontade de construir, criar, montar, fazer – acessando diferentes linguagens expressivas e de experimentação, desenvolvendo habilidades motoras e de criação cada vez mais complexas e elaboradas e fortalecendo elos na relação com o mundo à sua volta (TIRIBA, 2018, p. 38).

Desse modo, pode-se compreender que por meio do brincar com materiais da natureza a criança desenvolve a imaginação e vai desenvolvendo a criação mais complexa. O contato com a natureza permite a pesquisa, a exploração e a criação, ou seja, brincar na natureza é estabelecer conexão consigo mesmo, pois o ser humano é a natureza.

### **3 OS ELEMENTOS NATURAIS E O DESENVOLVIMENTO DA CRIATIVIDADE E IMAGINAÇÃO DAS CRIANÇAS: ESPAÇOS POSSÍVEIS**

A vivência com a natureza, a priori, se torna necessária ao passo que é essencial para a ciência da importância da preservação e cuidado. Além disto, porém, tem-se que os elementos naturais podem ser instrumentos para o desenvolvimento da criatividade e imaginação das crianças. E nesse sentido, as instituições de Educação Infantil precisam de uma reformulação arquitetônica, além da formação dos professores, o currículo, entre outros. Essa abordagem é revolucionária e muda completamente a maneira de olhar para o desenvolvimento das crianças como protagonistas.

Voltemos nosso olhar para o brincar de Piorski (2016), que afirma que ao brincar com os quatro elementos da natureza (água, terra, fogo e ar), as crianças abrem um leque de caminhos para a imaginação, pois alavancam sentidos escondidos por meio de produções materiais, gestuais e narrativas. Mas como esse brincar se efetiva na realidade da escola? Esses elementos estão dentro das salas de referência? Ou precisamos transpor as paredes? Piorski nos provoca a pensar filosoficamente em romper com os padrões estabelecidos, em que nos contentamos em ler uma história e pedir para as crianças desenharem o que mais gostaram, ou oferecer a tinta guache em pequenos potes/tampas e ficar ao redor da criança para que não se suje ou suje as mesas.

É nesse sentido que Tiriba (2018) aponta a necessidade de que seja realizado o desempoderamento das crianças, o qual passa pela escolha dos materiais que são oferecidos a elas, pois é por meio da ampliação do repertório de elementos e recursos para o brincar e aprender no que diz respeito ao sensorial e motor, que são ampliadas as possibilidades de imaginação, criação e aprendizagem.

Piorski acrescenta que “uma imaginação que estabelece vínculo entre a criança e a natureza e tem capacidades específicas e maior plasticidade: é transformadora, regeneradora” (PIORSKI, 2016, p. 19). Entende-se que por meio dos elementos naturais, pela vivência da criança com as materialidades, a criança sinte-se protagonista. A natureza oferece infinitas possibilidades que vão além daquilo que os olhos veem, sendo que a presença da natureza no espaço escolar e em outros territórios educativos, aliada à liberdade para brincar, contribui com processos de aprendizagem que contemplam a autoria, a criatividade e autonomia da criança.

Assim sendo, o brinquedo livre, construído pela própria criança, é o centro da importância do brincar em contato direto com a natureza. Em contato com os elementos da

natureza, a criança tem despertado seu interesse pelas formas, sons, gestos, cores, texturas, sabores e passa, assim, a desejar explorar e examinar, observar detalhadamente tudo que é existente.

Como descreve Piorski (2016, p. 19):

[...] Imaginar pelo fogo é criar imagens e narrativas quentes, calóricas, agitadas, guerreiras, apaixonadas, acolhedoras (se fogo íntimo) e amorosas. Imaginar pela água faz vicejar uma corporeidade fluida, entregue, emocional, saudosa e até melancólica, cheia de sentimentos, lacrimosa pela alegria ou pela saudade. Imaginar pelo ar é construir uma materialidade das levezas, da suspensão, dos voos, fazer brinquedos expansivos, com coisas leves, penas, setas, sublimações do brincar. Imaginar pela terra é fazer coisinhas enraizadas no mundo, na vida social, no interior das formas, buracos, miniaturas, esconderijos, numa busca pela estrutura da natureza.

Desta forma, tem-se que os elementos naturais são importantes ferramentas para o desenvolvimento da imaginação e da criatividade das crianças e que o fogo, a terra, o ar e a água fazem parte de nós, pois somos a natureza. Piorski (2016), Tiriba (2018) sinalizam que não há ser humano sem natureza, pois somos a própria natureza e precisamos nos reconectar.

Gandhy Piorski (2016) retrata muito bem o momento em que a criança se vê diante de uma matéria advinda da natureza:

A matéria dura marcará o corpo também pelo limite, pela impossibilidade, pela força incisiva da natureza. Surgem os valores de respeito diante do impávido, do imensurável forte. O limite dado é valorado como respeito ao mundo e às próprias forças. Os testes do brincar material transformam marcas corpóreas de impacto e temor em gestos de autocontrole. Trabalham como tónus, governam os descontroles da vontade. Pode-se ver, aqui, o despontar dos sentimentos mais nobres de reverência. Os primeiros sentidos de humildade.

Assim, tem-se que a presença da natureza no espaço escolar e em outros territórios educativos, aliada à liberdade para brincar, contribui com processos de aprendizagem que contemplam a autoria, a criatividade e a autonomia da criança (TIBIRA, 2018).

É neste sentido que Vygotsky (2014) aponta que a criança está no primeiro nível de criatividade pois não possui tantas referências como o adulto e, portanto, romper com os limites da sala de referência e tirar os sapatos, pisar na terra, se molhar com a água, sentir o calor do sol, brincar com as sombras, observar os insetos na grama, contribuem para o desenvolvimento integral da criança.

Ao analisar sobre as abordagens de ensino e aprendizagem de Vygotsky (2014), Tibira (2018), Piorski (2016), Rinaldi (2012), os espaços são fundamentais para o processo de imaginação e criatividade e apontam benefícios no contato das crianças com a natureza. As escolas de educação infantil têm na organização dos ambientes uma parte importante de sua proposta pedagógica, ela traduz as concepções de criança, de infâncias, de educação.

Na legislação brasileira versa a Educação infantil como aquela que possui espaços para a infância se desenvolver, sendo criado Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, Parâmetros básicos de infraestrutura para instituições de Educação Infantil, Parâmetros de Qualidade para a Educação Infantil, Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil e a Política Nacional de Educação Infantil: Pelo Direito das Crianças de 0 a 6 Anos à Educação (MOYLES, 2010).

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil em seu capítulo 07, fala sobre a Organização de Espaço, Tempo e Materiais e traz uma série de especificidades dentre elas destacamos: “os deslocamentos e os movimentos amplos das crianças nos espaços internos e externos às salas de referência das turmas e à instituição” (BRASIL, 2008, p.20).

Desse modo, é esperado que as indicações dos documentos legais tenham reflexos no trabalho cotidiano com as crianças, não para seguir a normatização simplesmente, mas porque espera-se que o educador tenha consciência da importância desta estruturação do espaço para a composição de seu trabalho; e ainda que as contribuições legais sejam incorporadas e externadas na prática de toda instituição de Educação Infantil (PAVESI, 2014).

Pensar no espaço como um aliado para o processo de desenvolvimento da aprendizagem da criança ou ainda tê-lo como outro educador como nos aponta a abordagem de Reggio Emília, está relacionada à intencionalidade da ação docente, que vai desde os detalhes nas paredes, salas, corredores, pátio e outras dependências, essas características revelam qual o lugar que o espaço/ambiente ocupa no cotidiano de uma instituição (PAVESI, 2014).

Por fim, os espaços investigados, explorados e vivenciados na instituição de Educação Infantil e fora das suas paredes, tem que possibilitar emergir as dimensões humanas e ampliar as experiências com o mundo, a construção de referências afetivas e a apropriação significativa pelas crianças, famílias e comunidade.

## 4 CONCLUSÃO

Ao longo do trabalho, buscou-se responder quais as possibilidades que os elementos naturais, podem oferecer para o desenvolvimento da imaginação e da criatividade na Educação Infantil. A qual observa-se que, explorar os elementos que compõe a natureza, como terra, areia, árvores, pedras, gravetos, entre outros, possibilitam que as crianças percebem suas características, façam comparações, descubram e identifiquem as sensações, aprendam sobre a própria existência, o ciclo da vida e a importância de respeitar o meio ambiente.

Os elementos naturais oferecem subsídios para o desenvolvimento da imaginação e da criatividade das crianças, desse modo, percebeu-se que o espaço também é educador. Os espaços e suas materialidades permitem que a criança pesquise, investigue e amplie suas experiências. Ou seja, a criança compreende o mundo, sendo parte do mundo. Se ela cuida da natureza, ela cuida de si.

Assim, a presente pesquisa alcançou aos objetivos, pois, dialogando com as abordagens de Reggio Emília, Gandhi Piorski e Vygotsky, foi possível compreender que os espaços e elementos naturais desafiam a imaginação e provocam a criatividade. A criança desloca-se nos ambientes com naturalidade e sente-se estimulada a brincar com a água, o ar, com a terra, a correr, pular, voar, soprar. As características que compõem o fenômeno da criatividade são dadas pelas experiências de vida de cada sujeito em seu cenário sócio-histórico-cultural.

Pode-se destacar que as atividades lúdicas propiciadas na Educação Infantil, auxiliam no processo de aprendizagem da criança. Uma aprendizagem significativa, pautada por perguntas, por investigações e descobertas. A criança é um ser integral e precisa ser respeitada como tal. As abordagens pesquisadas, destacam que o brincar contribui com o desenvolvimento da imaginação e da criatividade das crianças.

Desse modo, recomenda-se que essa pesquisa sirva como contribuição para outras pesquisas, as quais reconheçam a escola como aquela que cria espaços para as brincadeiras, que valoriza a função educativa do brincar e do lúdico, que promova o movimento e o conhecimentos dos espaços. Que os elementos naturais e as vivências com a natureza, estabeleçam os sentidos de conexões consigo e com o outro.

## REFERÊNCIAS

BARBOSA, Maria Carmen Silveira.; HORN, Maria da Graça Souza. **Projetos pedagógicos na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

BARACHO, Nayara Vicari de Paiva. **A documentação na abordagem de Reggio Emília para a Educação Infantil e suas contribuições para as práticas pedagógicas: um olhar e as possibilidades em um contexto brasileiro**. 2011. (Tese de Doutorado). Universidade de São Paulo. São Paulo, 2011.

BUJES, Maria Isabel Edelweiss. Artes de governar a infância: linguagem e naturalização da criança na abordagem de educação infantil da Reggio Emília. **Educação revista online**, n.48, v.1, p.101-123. 2008.

BRASIL. **Parâmetros de Qualidade para a educação infantil**. Brasília: MEC/SEF. 2 v, 2008.

BRASIL. **Ministério da Educação**. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil. Brasília: MEC, SEB, 2008.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>. Acesso em: 12 fev. 2021.

FONSECA, Maria Thereza Nunes Martins *et al.* **Famílias e políticas sociais: subsídios teóricos e metodológicos para a formulação e gestão de políticas com e para famílias**. São Paulo, Atlas. 2002.

GERHARDT, Tatiana Engel.; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de pesquisa**. Plageder, 2009.

HORN, Maria da Graça de Souza. **Sabores, cores, sons, aromas**. A organização dos espaços na educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 2004.

HORN, Maria da Graça Souza. **Brincar e interagir nos espaços da escola infantil**. Porto Alegre: Penso, 2017.

LOURO, Daisy Aparecida Ferreira. **Aprender a Escutar as Crianças**. 2013. Disponível em: [https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/12702/1/DAISY\\_LOURO.pdf](https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/12702/1/DAISY_LOURO.pdf). Acesso em: 30 abr. 2021.

MALAGUZZI, Loris. **Diálogos como Reggio Emília: escutar, investigar e aprende**. In: RINALDI, Carla. **Diálogos com Reggio Emília: escutar, investigar e aprender**. Tradução de Vania Cury. 2.ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra. 2014. 397 p.

Matias, Ana Karolyne Rodrigues; CAMARGO, Gislene. Os espaços educadores na abordagem de Reggio Emília e suas contribuições para uma escola da rede privada da região de Criciúma/SC. **Saberes Pedagógicos**, Criciúma, v. 2, nº2, p. 21. 2018.

MOYLES, Janet e col. **Fundamentos da educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

MOZZER, Geisa Nunes de Souza; BORGES, Fabrícia Teixeira. A criatividade infantil na perspectiva de Lev Vygotsky. **Revista Inter Ação**, [S. l.], v. 33, n. 2, p. 297–316, 2008.

OLIVEIRA, Artur Bruno Fonseca de; LIMA, Ana Ignez Belém. Vygotsky e os Processos Criativos de Professores ante a Realidade Atual. **Educação Real.**, Porto Alegre, v. 42, n. 4, p. 1399-1419, Dec. 2017.

PAVESI, Renata. **A organização de espaços de referência na educação infantil**. 2014.f.41 (Monografia Especialista na Pós Graduação em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino). Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR. Medianeira. 2014.

PIORSKI, Gandhi. **Brinquedos de chão: A natureza, o imaginário e o brincar**. São Paulo: Editora Petrópolis, 2016.

SILVA, Diana dos Santos de Lima da.; LIMA, Dimarina. Linguagens da infância – cultura, espaço e aprendizagem: a inspiração de Reggio Emília. **Revista Khora**, V. 6, n. 7. p.29. 2019.

SCHNEIDER, Mariângela Costa. **O Protagonismo Infantil e as Estratégias de Ensino que o favorecem em uma turma da Educação Infantil**. 2015.80.f. (Dissertação Mestrado). UNIVATES, Lajeado:2015.

RINALDI, C. **Diálogos com Reggio Emília: escutar, investigar e aprender**. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2014.

TIRIBA, Lea. **Desemparedamento da infância: A escola como lugar de encontro com a natureza**. Rio de Janeiro: Alana, 2018. Disponível em: [https://criancaenatureza.org.br/wp-content/uploads/2018/08/Desemparedamento\\_infancia.pdf](https://criancaenatureza.org.br/wp-content/uploads/2018/08/Desemparedamento_infancia.pdf). Acesso em: 05 mai. 2021.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. **Imaginação e criatividade na infância**. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2014.