RGe
ISSN: 2177-3246

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E PERCEPÇÕES INTEGRADAS: UM OLHAR AMPLIADO SOBRE O PROCESSO EDUCATIVO

PEDAGOGICAL PRACTICES AND INTEGRATED PERCEPTIONS: A BROADENED VIEW OF THE EDUCATIONAL PROCESS

PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS Y PERCEPCIONES INTEGRADAS: UNA MIRADA AMPLIADA SOBRE EL PROCESO EDUCATIVO

10.56238/revgeov17n6-121

Emanuelli Renosto
Instituição: UNIOESTE/UNINTER
E-mail: emanuellirenosto@hotmail.com
Orcid: https://orcid.org/0009-00064886-4221
Lattes: http://lattes.cnpq.br/8777889456044476

Paulo Vanderlei Sanches
Instituição: Universidade Estadual de Maringá
E-mail: pysanches@yahoo.com.br
Orcid: https://orcid.org/000-0003-2159-9115
Lattes: http://lattes.cnpq.br/3472813769118299

Francy Rodrigues Guia Nyamien
Instituição: Universidade Federal do Ceará (UFC), Universidade Estadual de Maringá (UEM)
E-mail: francynyamien5@gmail.com
Orcid: https://orcid.org/0000-0002-0866-1060
Lattes: http://lattes.cnpq.br/7283384714727324

RESUMO
Este artigo apresenta um recorte de uma pesquisa desenvolvida no contexto da Educação Infantil, com crianças do Infantil 1, em um Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) do município de Toledo – PR. O estudo teve como objetivo analisar como práticas pedagógicas que integram ludicidade e educação ambiental contribuem para o desenvolvimento integral das crianças. A metodologia adotada foi de abordagem quantiqualitativa, com utilização de observações sistemáticas, registros fotográficos e aplicação de questionários às famílias. As práticas envolveram atividades relacionadas à alimentação saudável, cultivo de horta, exploração da natureza e utilização de materiais recicláveis em brincadeiras e construções. Os resultados evidenciaram avanços nas dimensões motora, cognitiva, socioemocional e de autonomia, além de mudanças positivas nos hábitos alimentares e no desenvolvimento de atitudes relacionadas à sustentabilidade. Destaca-se também o papel da mediação docente e o envolvimento das famílias como fatores fundamentais no processo educativo. Conclui-se que a articulação entre brincar e educação ambiental favorece aprendizagens significativas, promovendo a formação de sujeitos críticos, participativos e conscientes de sua relação com o meio ambiente.

Palavras-chave: Educação Infantil. Ludicidade. Educação Ambiental. Desenvolvimento Infantil. Sustentabilidade.

ISSN: 2177-3246

ABSTRACT
This article presents a segment of a study conducted in the context of Early Childhood Education with children aged 1 to 2 years old in a Municipal Early Childhood Education Center (CMEI) in Toledo, Paraná, Brazil. The study aimed to analyze how pedagogical practices integrating playfulness and environmental education contribute to children's overall development. A mixed-methods approach was adopted, including systematic observations, photographic records, and questionnaires applied to families. The practices involved activities related to healthy eating, gardening, nature exploration, and the use of recyclable materials in play and construction. The results showed progress in motor, cognitive, socio-emotional, and autonomy dimensions, as well as positive changes in eating habits and the development of sustainable attitudes. The importance of teacher mediation and family involvement was also highlighted. It is concluded that integrating play and environmental education promotes meaningful learning and contributes to the development of critical, participatory, and environmentally conscious individuals.

Keywords: Early Childhood Education. Playfulness. Environmental Education. Child Development. Sustainability.

RESUMEN
Este artículo presenta un recorte de una investigación desarrollada en el contexto de la Educación Infantil con niños de 1 a 2 años en un Centro Municipal de Educación Infantil (CMEI) del municipio de Toledo, Paraná, Brasil. El estudio tuvo como objetivo analizar cómo las prácticas pedagógicas que integran la ludicidad y la educación ambiental contribuyen al desarrollo integral de los niños. Se adoptó una metodología de enfoque cuantitativo-cualitativo, utilizando observaciones sistemáticas, registros fotográficos y cuestionarios aplicados a las familias. Las prácticas incluyeron actividades relacionadas con la alimentación saludable, el cultivo de huertas, la exploración de la naturaleza y el uso de materiales reciclables en juegos y construcciones. Los resultados evidenciaron avances en las dimensiones motora, cognitiva, socioemocional y de autonomía, además de cambios positivos en los hábitos alimentarios y en el desarrollo de actitudes sostenibles. Se destaca también el papel de la mediación docente y la participación familiar en el proceso educativo. Se concluye que la articulación entre juego y educación ambiental favorece aprendizajes significativos y contribuye a la formación de sujetos críticos, participativos y conscientes de su relación con el medio ambiente.

Palabras clave: Educación Infantil. Ludicidad. Educación Ambiental. Desarrollo Infantil. Sostenibilidad.

1 INTRODUÇÃO

A Educação Infantil constitui o primeiro espaço institucional de socialização e aprendizagem, onde se formam valores, atitudes e hábitos fundamentais para o desenvolvimento integral da criança. Nesse contexto, o brincar, a exploração do meio e a vivência de experiências significativas são pilares essenciais das práticas pedagógicas, favorecendo a construção de conhecimentos, a expressão de emoções e o despertar da curiosidade científica. Práticas pedagógicas que favorecem a linguagem incluem conversas diárias durante cuidados e brincadeiras, brincadeiras com sons, cantigas e parlendas, leitura compartilhada de histórias curtas que aproximam as crianças da oralidade e escrita (TEBEROSKY; COLOMER, 2003) e imitação em jogos simbólicos, nos quais a criança experimenta a linguagem em contextos lúdicos (KRAMER, 2011).

Para favorecer o desenvolvimento das habilidades de aprendizado, práticas pedagógicas que incluam a exploração de objetos e ambientes variados, rotinas e organização do espaço, narrativas e cantigas que desenvolvem atenção e memória, e desafios adaptados que fortalecem a resolução de problemas e a perseverança, são primordiais. Mesmo que crianças do Infantil 1 ainda não compreendam formalmente o conceito de estudo, estas práticas são muito importantes para desenvolver curiosidade, atenção compartilhada e prazer na descoberta, motivação que nasce da interação significativa e dos desafios adequados ao seu desenvolvimento (REGO, 2009).

Segundo Oliveira (2000), o brincar, especialmente o faz de conta, é essencial para o desenvolvimento social e cognitivo das crianças, sendo mediado pelo professor que valoriza suas experiências e emoções. Brincadeiras de imitação e troca de papéis promovem identidade, autonomia e habilidades socioemocionais. Andrade e Urt (2007) reforçam que a imitação, através de gestos, é fundamental para o desenvolvimento do pensamento simbólico, permitindo à criança internalizar vivências e ampliar suas interações com o meio. O professor mediador oferece modelos linguísticos, incentiva a curiosidade e cria oportunidades para que a criança se expresse, respeitando seu ritmo e formas singulares de comunicação (REGO, 2009).

Dessa maneira, considerando que o desenvolvimento motor, cognitivo, socioemocional e da autonomia das crianças do Infantil 1 pode ser potencializado por meio de ações lúdicas mediadas pelas professoras, integrando o brincar às práticas de educação ambiental — como a horta e a exploração da natureza —, parte-se do pressuposto de que essa integração, fundamentada na perspectiva sociointeracionista, favorece transformações comportamentais visíveis nas crianças, contribuindo para a melhoria da interação, da comunicação e da construção de atitudes sustentáveis. Além disso, entende-se que tal articulação constitui fator primordial para o sucesso da aprendizagem e para o fortalecimento dos vínculos entre a escola e as famílias.

Nesse contexto, o objetivo deste estudo é analisar como a integração de práticas pedagógicas ambientais e lúdicas, fundamentadas na perspectiva sociointeracionista, influencia o desenvolvimento global (motor, cognitivo, socioemocional e de autonomia) das crianças do Infantil 1, evidenciando as transformações comportamentais e os avanços na aprendizagem decorrentes dessas experiências no ambiente do CMEI.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

A formação docente é compreendida como um processo contínuo, reflexivo e contextualizado, que ultrapassa a dimensão técnica da profissão. Para António Nóvoa (2009), .

3 METODOLOGIA

A pesquisa caracteriza-se como um estudo de abordagem quantiqualitativa, de natureza aplicada, desenvolvido no contexto de um Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) no município de Toledo – PR, com crianças do Infantil 1, com idades entre 1 e 2 anos, totalizando 46 participantes, distribuídos nos períodos matutino, vespertino e integral.

No que se refere aos procedimentos metodológicos, foram realizadas intervenções pedagógicas planejadas, fundamentadas na integração entre ludicidade e educação ambiental, contemplando atividades como exploração de alimentos, cultivo de horta, contato com a natureza, reutilização de materiais e construção de brinquedos com sucata.

A coleta de dados ocorreu por meio de:

a) observações sistemáticas registradas em diário de campo;
b) registros fotográficos das atividades desenvolvidas;
c) aplicação de questionários estruturados e semiestruturados às famílias, com questões fechadas e abertas.

Os dados qualitativos foram analisados a partir da interpretação das interações, comportamentos e falas das crianças, considerando as dimensões do desenvolvimento infantil (motora, cognitiva, socioemocional e autonomia). Já os dados quantitativos foram organizados em tabelas e analisados por meio de estatística descritiva simples (frequência e porcentagem), permitindo identificar tendências nas percepções das famílias.

A pesquisa respeitou os princípios éticos, garantindo o anonimato dos participantes e a utilização dos dados exclusivamente para fins acadêmicos.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

4.1 ÁREA 1 – ALIMENTAÇÃO SAUDÁVEL E SUSTENTABILIDADE

As atividades relacionadas à alimentação saudável e sustentabilidade foram desenvolvidas ao longo de aproximadamente seis semanas, com intervenções semanais e retomadas intencionais das propostas, considerando o tempo de atenção característico das crianças do Infantil 1. Essa continuidade possibilitou observar progressivamente mudanças comportamentais e avanços nas dimensões analisadas.

As observações sistemáticas, registradas por meio de anotações pedagógicas e registros fotográficos, indicaram uma evolução visível na aceitação de frutas e verduras. No início do processo, algumas crianças demonstravam resistência à experimentação, recusando determinados alimentos. Ao longo das semanas, passou-se a observar maior abertura para o contato sensorial, manipulação e degustação espontânea, influenciada pelo ambiente coletivo, pela mediação docente e pelo exemplo dos colegas (Fig. 01).

No que se refere às habilidades desenvolvidas, constatou-se avanço nas seguintes dimensões:

a) Motora: coordenação motora fina ao manusear sementes, folhas e utensílios; coordenação ampla durante atividades na horta e deslocamentos no espaço externo;
b) Cognitiva: ampliação do vocabulário relacionado a alimentos, identificação de cores, formas e texturas, compreensão inicial do ciclo de crescimento das plantas e estabelecimento de relações entre plantio e consumo;
c) Socioemocional: maior participação nas atividades coletivas, desenvolvimento da cooperação, respeito à vez do outro, expressão de preferências e sentimentos durante rodas de conversa;
d) Autonomia: iniciativa para experimentar alimentos, interesse em regar plantas e acompanhar o crescimento das hortaliças, além de maior independência durante as refeições.

A mediação das professoras teve papel central nesse processo, especialmente ao formular perguntas problematizadoras, incentivar a verbalização das experiências sensoriais e atribuir significado às ações cotidianas. Observou-se que, gradativamente, as crianças passaram a estabelecer conexões entre o que viam no prato e o que haviam plantado no CMEI, evidenciando uma compreensão inicial da relação entre cultivo, cuidado e alimentação.

Esses resultados indicam que a integração entre práticas lúdicas e educação ambiental contribuiu não apenas para mudanças nos hábitos alimentares, mas também para o desenvolvimento global das crianças, reforçando a importância de experiências concretas e mediadas no contexto da Educação Infantil.

ISSN: 2177-3246

Figura 1. Crianças em contato sensorial com frutas e verduras no refeitório.



Fonte: RENOSTO, Emanuelli (2024/2025)

Em relação à percepção dos responsáveis quanto aos efeitos das atividades sobre a alimentação das crianças, os resultados obtidos por meio da aplicação dos questionários indicaram que 54,35% relataram muitas melhoras e 43,48% apontaram algumas melhoras. Apenas 2,17% mencionaram poucas melhoras, enquanto 0,0% afirmaram não ter observado mudanças (Tab. 01).

As melhoras relatadas pelas famílias referiram-se, principalmente, à maior aceitação de frutas e verduras, à diminuição da resistência durante as refeições, ao aumento da curiosidade em experimentar novos alimentos e à manifestação de interesse das crianças em comentar sobre a horta e

os alimentos cultivados no CMEI. Alguns responsáveis destacaram ainda que as crianças passaram a solicitar determinados alimentos em casa, a demonstrar interesse em participar do preparo das refeições e a relacionar o consumo de verduras ao plantio realizado na escola.

Esses dados indicam que, ao longo do período analisado, as famílias perceberam mudanças positivas nas práticas alimentares das crianças, evidenciando não apenas a contribuição das atividades propostas, mas também o efeito da mediação docente e do envolvimento familiar no processo de construção de hábitos alimentares mais saudáveis.

Tabela 1. Respostas dos responsáveis contidas nos questionários aplicados em relação aos resultados da promoção de hábitos alimentares saudáveis sobre a alimentação das crianças

Ano	**Turno**	**Número de crianças**	**Muitas**	**Algumas**	**Poucas**	**Nenhuma**
2024	Matutino	11	3	8	0	0
2024	Vespertino	12	9	3	0	0
2024	Integral	5	2	3	0	0
2025	Matutino	5	3	2	0	0
2025	Vespertino	7	4	2	1	0
2025	Integral	6	4	2	0	0
Total		46	25	20	1	0
Porcentagem			54,35	43,48	2,17	0,00

Em relação às atividades de plantio de mudas e exploração da natureza, observou-se participação ativa e envolvimento das crianças, evidenciados pelo interesse em manusear a terra, segurar as mudas, utilizar pequenos regadores e acompanhar diariamente o crescimento das plantas. O entusiasmo manifestou-se por meio de falas espontâneas, perguntas sobre o desenvolvimento das folhas, comparação entre plantas maiores e menores e iniciativa para verificar se era necessário regar os canteiros.

A mediação docente contribuiu significativamente para essas aprendizagens ao incentivar a observação sistemática, formular perguntas (“O que mudou na planta hoje?”; “Por que precisamos regar?”) e estimular a verbalização das descobertas. O envolvimento familiar, especialmente nas atividades de plantio coletivo, fortaleceu vínculos afetivos ao proporcionar momentos de interação entre pais e filhos no espaço escolar, ampliando o sentimento de pertencimento ao ambiente educativo.

O contato frequente com a natureza favoreceu o desenvolvimento do senso de responsabilidade, perceptível quando as próprias crianças lembravam da necessidade de regar as plantas, alertavam

colegas para não pisarem nos canteiros e demonstravam cuidado ao manusear folhas e flores. Essas atitudes indicam a construção inicial de valores ambientais, não apenas como conteúdo aprendido, mas como prática vivenciada no cotidiano escolar.

Assim, o "despertar da curiosidade" e o "senso de pertencimento" manifestaram-se concretamente por meio da participação ativa, da ampliação do vocabulário relacionado aos elementos naturais, da iniciativa nas ações de cuidado e da valorização do espaço coletivo como parte de sua própria experiência.

Figura 2. Atividade de plantio de mudas de flores com a participação das famílias, promovendo integração escola – família e educação ambiental no Infantil 1.



Fonte: RENOSTO, Emanuelli (2024/2025).

A participação das crianças muito pequenas, inclusive aquelas que ainda engatinhavam, demonstrou que as experiências sensoriais têm um forte potencial de aprendizagem desde os primeiros anos de vida. Das respostas obtidas com a aplicação dos questionários, 89,13% dos pais consideraram muito importante a atividade de plantio de mudas e exploração da natureza para a formação o desenvolvimento das crianças, enquanto que 8% consideram razoável e 2,17% acham pouco importante, não sendo registradas respostas indicando nenhuma importância. Evidencia o efeito positivo das atividades lúdico – ambientais no desenvolvimento integral das crianças (Tab. 02). Observa-se que o contato direto com a natureza, aliado à mediação docente, favoreceu aprendizagens significativas, estimulando o senso de responsabilidade e pertencimento ao ambiente escolar.

Segundo Maluf (2018), vivências práticas como o contato com a terra favorecem o desenvolvimento da autonomia e da coordenação motora fina na primeira infância. Para Carvalho e Souza (2021), o envolvimento da família nas práticas educativas amplia o sentido das ações e fortalece a consciência ambiental de forma afetiva e coletiva.

Tabela 2. Respostas dos responsáveis contidas nos questionários aplicados em relação a importância das atividades de plantio de mudas, exploração natureza e do jardim olfativo

Ano	**Turno**	**Número de crianças**	**Muita**	**Razoável**	**Pouca**	**Nenhuma**
2024	Matutino	11	10	0	1	0
2024	Vespertino	12	11	1	0	0
2024	Integral	5	2	0	0	0
2025	Matutino	5	3	2	0	0
2025	Vespertino	7	7	0	0	0
2025	Integral	6	5	1	0	0
Total		46	41	4	1	0
Porcentagem			89,13	8,70	2,17	0,00

Os resultados mostram que as crianças, analisando as dimensões motora, cognitiva, socioemocional e de autonomia, conforme previsto nos campos de experiências da BNCC e no Currículo do Município de Toledo (2024) tiveram um desenvolvimento evidente. Em termos de motricidade a atividade do plantio estimulou a coordenação ampla e fina, o equilíbrio e controle corporal durante o plantio e o uso dos instrumentos de jardinagem. Também a dimensão cognitiva foi explorada, sendo observado nas crianças um aumento na atenção, curiosidade e observação e uma

indicação de compreensão das relações entre o cuidado com as plantas, o crescimento e a necessidade de água e luz solar.

No contexto socioemocional, a cooperação, empatia, respeito aos colegas, partilha de materiais e responsabilidades também foram observadas, bem como iniciativa nas ações, cuidado com os materiais e tomada de decisões simples durante as etapas do plantio e rega indicaram um estímulo à autonomia das crianças (OLIVEIRA, 2002; HORN, 2004). Observou-se ainda que o contato direto com a natureza, aliado à mediação docente, favoreceu aprendizagens significativas, estimulando o senso de responsabilidade e pertencimento ao ambiente escolar (VYGOTSKY, 1998; CARVALHO, 2012).

Essas experiências refletem o que diversos autores destacam sobre o papel da mediação docente e do contato com a natureza no desenvolvimento socioemocional infantil. Estudos indicam que práticas educativas que envolvem a exploração do meio ambiente promovem não apenas habilidades cognitivas, mas também competências como colaboração, responsabilidade, empatia e senso de pertencimento (BROUGÈRE, 2014; KISHIMOTO, 2010; TIRIBA, 2010).

Ao participar de atividades de plantio e cuidado com o ambiente, as crianças relacionam suas ações ao impacto que causam no espaço e nos colegas, fortalecendo valores de respeito, cooperação e cuidado. De acordo com Vygotsky (1998), a mediação do adulto é fundamental para que comportamentos socialmente desejáveis sejam internalizados, enquanto Wallon (1975) enfatiza que o desenvolvimento afetivo está intimamente ligado à construção de relações interpessoais no contexto educativo.

Portanto, integrar educação ambiental e ludicidade constitui uma estratégia eficiente para promover o desenvolvimento integral da criança, estimulando tanto a autonomia quanto competências socioemocionais essenciais para a vida em sociedade (KISHIMOTO, 2010; CARVALHO, 2012).

4.2 ÁREA 2 – CRIATIVIDADE, REUTILIZAÇÃO E EXPLORAÇÃO DE MATERIAIS

Durante a atividade brincando com sucatas, observou-se o envolvimento coletivo das crianças na exploração dos materiais. O interesse foi despertado pela diversidade de texturas, formatos e possibilidades de uso das sucatas. As interações entre pares ocorreram de forma espontânea, com trocas de objetos, empréstimos e combinações criativas, demonstrando o fortalecimento das relações sociais e a construção conjunta do conhecimento. A brincadeira simbólica esteve presente em várias situações, quando as crianças utilizaram as sucatas para representar objetos do cotidiano, como telefones, controles remotos, panelas e instrumentos musicais.

Figura 3. Brincadeiras com sucata



Fonte: RENOSTO, Emanuelli (2024/2025).

Esse processo de simbolização, segundo Vygotsky (1998), representa um avanço na capacidade de abstração e imaginação, permitindo que as crianças ampliem sua compreensão do mundo e desenvolvam o pensamento criativo. Além disso, observou-se o desenvolvimento de habilidades cognitivas, motoras e socioemocionais. As crianças realizaram comparações entre tamanhos, quantidades e formas, classificando os objetos de acordo com suas características perceptíveis. As ações de empilhar, encher, esvaziar e transportar demonstraram controle motor, coordenação e planejamento das ações.

ISSN: 2177-3246

A mediação docente foi essencial para potencializar as aprendizagens, pois o diálogo e os questionamentos propostos favoreceram a reflexão e a ampliação do vocabulário. A atividade também estimulou o senso de pertencimento e a sensibilização ambiental, ao permitir que as crianças compreendessem a importância da reutilização de materiais no cuidado com o meio ambiente. Dessa forma, a exploração de sucata mostrou-se uma prática pedagógica rica, integrando ludicidade, sustentabilidade e desenvolvimento cognitivo, em consonância com os princípios da BNCC (2017) e do Currículo de Educação Infantil do Município de Toledo (2024), que valorizam o brincar como eixo estruturante das aprendizagens e o desenvolvimento de atitudes responsáveis diante do ambiente.

Além disso, o uso de materiais recicláveis favorece a criatividade e a capacidade de resolução de problemas, ao desafiar as crianças a construírem novas formas e significados a partir de elementos aparentemente simples ou descartáveis (KISHIMOTO, 2010; BROUGÈRE, 2014). Essa prática também proporciona oportunidades para que as crianças experimentem hipóteses, testem ideias e compreendam relações de causa e efeito, aspectos essenciais para o desenvolvimento cognitivo e para a construção do pensamento crítico na primeira infância (REGO, 2009).

No âmbito socioemocional, a atividade contribuiu para fortalecer competências como cooperação, partilha, negociação de ideias e respeito às escolhas dos colegas (HORN, 2004; WALLON, 1975). Ao trabalhar coletivamente na transformação de sucata em brinquedos ou objetos de exploração, as crianças vivenciam experiências de pertencimento, responsabilidade e empatia, consolidando valores éticos e atitudes de cuidado com o outro e com o ambiente (CARVALHO, 2012; TIRIBA, 2010).

Nesse sentido, ao integrar ludicidade, educação ambiental e práticas de reutilização de materiais, o docente promoveu uma aprendizagem significativa, contextualizada e alinhada com o desenvolvimento integral das crianças. Essa abordagem evidencia que o brincar, quando mediado de forma intencional, não é apenas fonte de prazer, mas também instrumento pedagógico capaz de articular conhecimentos, habilidades e valores, contribuindo para a formação de sujeitos críticos, criativos e conscientes de sua ação no mundo (KISHIMOTO, 2010; BRASIL, 2017).

As repostas dos responsáveis obtidas por meio dos questionários mostraram que 60,86 % deles concordam totalmente com a importância das atividades de exploração de sucatas e da sensibilização ambiental no desenvolvimento das crianças, enquanto 39,13% concordam parcialmente. Não foram registradas respostas discordando desta importância (Tab. 03).

Tabela 3. Respostas dos responsáveis contidas nos questionários aplicados em relação a concordância na importância das atividades de exploração de sucata e sensibilização ambiental

Ano	Turno	Número de crianças	Concordância Total	Concordância Parcial	Discordância Parcial	Discordância Total
2024	Matutino	11	5	6	0	0
2024	Vespertino	12	9	3	0	0
2024	Integral	5	3	2	0	0
2025	Matutino	5	4	1	0	0
2025	Vespertino	7	5	2	0	0
2025	Integral	6	2	4	0	0
Total		46	28	18	0	0
Porcentagem			60,86	39,13	0,00	0,00

Esses resultados reforçam que o uso de sucatas, além de promover aprendizagens cognitivas e criativas, sensibiliza as famílias quanto à importância de atitudes sustentáveis desde a infância, aproximando o contexto escolar das práticas cotidianas de cuidado ambiental. A percepção familiar positiva evidencia o potencial das práticas lúdicas na construção de valores ecológicos e na consolidação de vínculos entre escola, criança e comunidade.

Em relação à prática de construção de brinquedos de sucata, as observações realizadas ao longo das atividades revelaram avanços significativos no desenvolvimento infantil e no envolvimento das famílias, destacando-se o desenvolvimento sensorial e cognitivo, curiosidade e investigação, habilidades motoras, criatividade e expressão, sensibilização ambiental, sensibilização ambiental e valorização do brincar coletivo.

Segundo Vygotsky (1998), o desenvolvimento infantil ocorre por meio da interação social e da mediação entre crianças e adultos. No brincar coletivo com caixas de papelão, as crianças aprendem principalmente entre si, construindo conhecimento de forma compartilhada. Essa interação favorece o desenvolvimento de habilidades essenciais, como resolução de conflitos, cooperação, ação conjunta e autocontrole, aspectos fundamentais para o crescimento cognitivo, emocional e social. Durante a atividade, as crianças exploraram livremente as caixas, transformando-as em carrinhos, casas e esconderijos. A mediação das professoras incentivou o diálogo e a troca de ideias, promovendo um ambiente rico em estímulos, capaz de favorecer o desenvolvimento integral nas dimensões cognitiva, motora e socioemocional.

A manipulação dos objetos estimulou a coordenação motora fina e global, especialmente durante a montagem dos brinquedos e nas colagens coletivas. A criação de brinquedos personalizados

incentivou a imaginação, a resolução de problemas e a comunicação simbólica. As crianças ainda demonstraram envolvimento e prazer ao brincar com brinquedos construídos por elas mesmas, evidenciando autonomia e sentimento de pertencimento ao grupo. Além disso, o uso de sucatas e de elementos naturais contribuiu para o desenvolvimento de atitudes de cuidado e respeito com o meio ambiente. Essas observações reforçam que o brincar é uma prática pedagógica essencial, que integra ludicidade, sensibilização ecológica e aprendizagem significativa (VYGOTSKY, 1998; KISHIMOTO, 2010;).

O envolvimento ativo das crianças na construção de seus próprios brinquedos promove o desenvolvimento de competências socioemocionais, como cooperação, empatia e negociação, uma vez que as atividades frequentemente exigem interação com colegas para resolver desafios ou compartilhar materiais (WALLON, 1975; CORSARO, 2011). Além disso, ao transformar materiais do cotidiano em instrumentos de brincadeira, as crianças exercitam a criatividade e a capacidade de adaptação, habilidades essenciais para a construção do pensamento crítico e da autonomia (BROUGÈRE, 2014).

Com a realização desta prática, além de abordar na prática conceitos como reciclagem, reaproveitamento e redução de resíduos, fomentando uma sensibilização ecológica desde a infância, foi possível observar outras atitudes das crianças por meio do comportamento das crianças, como a brincadeira do “achou”. Em um dos momentos, uma criança usou a caixa como tampa, dizendo “achou” ao levantá-la. Em seguida, outra entrou na caixa e convidou a professora a participar, evidenciando o desejo de interação e validação social. Outras crianças imitaram o gesto, demonstrando como o jogo coletivo favorece a comunicação, a empatia e o aprendizado por imitação. Enquanto algumas brincavam de esconder, uma criança utilizou as caixas para construir uma casa, criando seu próprio espaço simbólico. Ao se esconder e emergir da “casa” dizendo “achou”, exercitava a autonomia, o controle sobre o ambiente e a alternância entre isolamento e interação social.

Outro aspecto relevante observado durante o desenvolvimento das atividades foi o fortalecimento do vínculo das crianças com o meio ambiente. Esse fortalecimento tornou-se perceptível por meio de comportamentos concretos, como a iniciativa de recolher materiais para reutilização, o cuidado ao manusear mudas e folhas e a preocupação em alertar colegas para não danificar os canteiros. Em momentos de roda de conversa, algumas crianças verbalizaram relações entre suas ações e o cuidado com a natureza, com falas como: “Tem que cuidar para crescer”. Essas manifestações indicam uma compreensão inicial da relação entre atitudes individuais e preservação do ambiente (BNCC, 2017; TOLEDO, 2024).

A reutilização de materiais nas atividades e a observação sistemática dos elementos naturais possibilitaram que as crianças estabelecessem conexões entre o cuidado cotidiano e a sustentabilidade, em consonância com os princípios da Educação Ambiental discutidos por Isabel Cristina de Moura

Carvalho (2012) e Carlos Frederico Loureiro (2012), que defendem a formação de sujeitos ecológicos a partir de experiências concretas e contextualizadas.

Dessa forma, práticas pedagógicas que integram ludicidade e sustentabilidade não apenas promovem aprendizagens cognitivas, mas também contribuem para a construção progressiva de atitudes éticas, responsáveis e colaborativas, conforme orienta a Base Nacional Comum Curricular e o Currículo do Município de Toledo (2024), ampliando a percepção das crianças sobre seu papel no cuidado com o ambiente coletivo.

Essas situações observadas revelam como o brincar espontâneo, mediado por materiais não estruturados, favorece a emergência de jogos simbólicos e de interações sociais significativas. A brincadeira do "achou", recorrente entre as crianças, pode ser compreendida como uma forma inicial de jogo de esconder, no qual se articulam noções de presença e ausência, antecipação e surpresa, fundamentais para o desenvolvimento cognitivo e socioemocional na primeira infância. Segundo Vygotsky (1998), é no brincar que a criança recria situações vividas, atribui novos significados aos objetos e exercita funções psicológicas superiores em processo de formação.

A utilização da caixa tanto como "tampa" quanto como "casa" evidencia a capacidade da criança de ressignificar objetos cotidianos, transformando-os em elementos simbólicos a partir de sua imaginação. Esse tipo de ação demonstra que o brincar simbólico permite à criança exercer controle sobre o ambiente, organizar suas experiências internas e expressar desejos, emoções e necessidades de forma lúdica. Conforme Kishimoto (2010), os jogos simbólicos possibilitam à criança experimentar papéis, situações e relações sociais, contribuindo para a construção da autonomia e da identidade infantil.

Além disso, a imitação observada entre as crianças — quando repetem o gesto do colega ao entrar na caixa e dizer "achou" — evidencia o papel do outro como mediador do aprendizado. A aprendizagem por imitação, nesse contexto, não se configura como mera reprodução mecânica, mas como um processo ativo de internalização de ações e significados compartilhados socialmente. Para Vygotsky (1998), a interação com os pares amplia as possibilidades de desenvolvimento, uma vez que a criança aprende a partir da observação e da participação em atividades coletivas.

A construção da "casa" com as caixas também revela a necessidade da criança de criar espaços próprios, nos quais possa alternar momentos de interação social e de recolhimento, exercitando escolhas e expressando autonomia. Esse movimento entre estar com o grupo e brincar de forma mais individual reforça a compreensão de que o desenvolvimento infantil ocorre de maneira dinâmica, respeitando ritmos, interesses e modos singulares de participação. De acordo com a BNCC (BRASIL, 2017), o brincar com materiais diversos favorece experiências que ampliam a curiosidade, a

imaginação, a autonomia e a convivência, elementos centrais para o desenvolvimento integral na Educação Infantil.

Assim, ao articular o uso de materiais reutilizáveis com brincadeiras espontâneas e simbólicas, a prática pedagógica observada integra dimensões cognitivas, sociais, emocionais e ambientais. O contato com as sucatas, aliado à liberdade para explorar e criar, contribuiu não apenas para a sensibilização ecológica, mas também para a construção de aprendizagens significativas, nas quais a criança se reconhece como sujeito ativo, criativo e pertencente ao espaço escolar (TIRIBA, 2010; CARVALHO, 2012).

Crianças de 1 e 2 anos ainda não compreendem plenamente conceitos abstratos como reciclagem, reaproveitamento e redução de resíduos da forma como são compreendidos pelos adultos. No entanto, elas vivenciam esses princípios de maneira concreta e significativa por meio da ação, da exploração sensorial e das interações com o ambiente e com os outros. Nessa faixa etária, o aprendizado ocorre fundamentalmente a partir das experiências corporais, da manipulação de objetos, da repetição e da imitação, sendo essencial a oferta de situações reais e contextualizadas, nas quais a criança possa agir, experimentar e atribuir sentidos às suas ações (WALLON, 2007; BARBOSA 2008; HORN, 2008). Ao brincar com caixas reaproveitadas, como observado na atividade do “achou”, as crianças experienciam, na prática, a reutilização dos materiais, ainda que não compreendam o conceito de forma abstrata. Ao observar adultos e pares atribuindo novos usos aos objetos, constroem gradualmente significados relacionados à transformação, à permanência e às possibilidades de ação sobre o mundo. Essas vivências constituem bases importantes para aprendizagens futuras, ampliando progressivamente a capacidade de representação simbólica e de compreensão conceitual, conforme destacado nos documentos orientadores da Educação Infantil (BRASIL, 2017).

Essa perspectiva dialoga com os pressupostos teóricos de Vygotsky (2007), que afirma que o desenvolvimento infantil ocorre por meio da interação social e da mediação de conhecimentos por parte de adultos e de pares mais experientes. A aprendizagem não se dá apenas a partir do que a criança já sabe, mas principalmente na zona de desenvolvimento proximal (ZDP), isto é, o espaço entre o que ela consegue fazer sozinha e o que é capaz de realizar com ajuda. Nesse sentido, a reutilização das caixas de papelão torna-se uma oportunidade rica de mediação: o adulto, ao organizar a atividade, incentivar a brincadeira e nomear as ações, age como mediador entre a experiência concreta e os significados que futuramente serão internalizados pela criança.

A caixa, portanto, deixa de ser apenas um objeto descartável e assume o papel de instrumento cultural mediador. Através do uso criativo e lúdico das caixas, a criança é levada a agir, observar, experimentar, imaginar e interagir. Ao participar da brincadeira do “achou”, por exemplo, observa-se que as crianças escondem-se dentro das caixas, erguem-nas, dizem “achou”, estimulando não apenas

a linguagem e o jogo simbólico, mas também o vínculo com o outro e a construção de significados compartilhados. Ao interagir com outras crianças durante a brincadeira, observando, imitando e trocando experiências, o sujeito infantil desenvolve funções psicológicas superiores, como a atenção compartilhada, a memória e a imaginação (VYGOTSKY, 2007). Além disso, essa experiência com as caixas promove o surgimento de atitudes ligadas ao cuidado ambiental e à valorização dos recursos disponíveis, o que se alinha à proposta de uma educação ambiental crítica desde os primeiros anos de vida.

De acordo com Loureiro (2012), é possível formar sujeitos ecológicos por meio de práticas educativas que promovam a relação ativa e sensível com o ambiente, mesmo na infância. Assim, embora as crianças de 1 e 2 anos ainda não elaborem verbalmente os conceitos de sustentabilidade, suas vivências concretas com a reutilização de materiais já contribuem para a construção de uma consciência ecológica inicial. Além disso, experiências de contato ativo e sensível com o ambiente formam as bases da consciência ecológica ao reaproveitar caixas, as crianças vivenciam uma forma inicial de educação ambiental crítica (LOUREIRO, 2012).

As caixas também foram utilizadas como apoio para subir, descer e alcançar objetos, promovendo o desenvolvimento da coordenação motora global, da percepção espacial e do equilíbrio corporal, favorecendo a exploração motora e descoberta de espaços. Em outro momento, as caixas foram organizadas como obstáculos e passagens, formando um túnel, estimulando a superação de desafios, a orientação espacial e a autoconfiança.

Durante o decorrer das atividades, pode ser explorada ainda questões como convivência, cooperação e resolução de conflitos. Quando duas ou mais crianças compartilham uma caixa, surgiram situações que estimularam a convivência e o desenvolvimento socioemocional, nos campos da comunicação, quando expressaram desejos e negociação de espaço; empatia no reconhecer o outro e respeitar limites, na cooperação ao agirem em conjunto em um mesmo espaço e autocontrole, aprendendo a lidar com frustrações e resolver conflitos com mediação.

A percepção dos responsáveis também evidenciou a relevância das brincadeiras com caixas de papelão para o desenvolvimento da criatividade e da sociabilidade das crianças. Dos questionários aplicados, 54,34% dos respondentes afirmaram concordar totalmente com a importância da atividade, enquanto 45,65% concordaram parcialmente, não sendo registradas respostas discordantes (Tab. 04).

Tabela 4. Respostas dos responsáveis contidas nos questionários aplicados em relação a concordância na importância das brincadeiras com caixas de papelão no desenvolvimento criativo e social das crianças.

Ano	**Turno**	**Número de crianças**	**Concordância Total**	**Concordância Parcial**	**Discordância Parcial**	**Discordância Total**
2024	Matutino	11	5	6	0	0

2024	Vespertino	12	9	3	0	0
2024	Integral	5	2	3	0	0
2025	Matutino	5	2	3	0	0
2025	Vespertino	7	5	2	0	0
2025	Integral	6	2	4	0	0
Total		46	25	21	0	0
Porcentagem			54,34	45,65	0,00	0,00

Os resultados demonstram que as famílias compreenderam a relevância da reutilização de materiais cotidianos como recurso pedagógico, percebendo a atividade não apenas como uma experiência motora, mas também como uma introdução ao consumo consciente e ao reaproveitamento de objetos. A constância das respostas positivas reforça a importância de práticas educativas que articulem o cuidado ambiental e o desenvolvimento infantil em contextos significativos e lúdicos (BNCC, 2017; TOLEDO, 2024).

Embora os dados quantitativos e qualitativos obtidos com a execução das práticas já indiquem uma relevante importância das atividades lúdicas para o desenvolvimento das crianças, a percepção das famílias traz a confirmação da eficácia das práticas pedagógicas executadas em várias categorias associadas ao desenvolvimento infantil. Por meio de uma pergunta aberta nos questionários aplicados, os responsáveis foram convidados a relatar percepções sobre o desenvolvimento das crianças a partir das experiências vividas no CMEI.

As famílias relataram melhorias significativas na fala, ampliação do vocabulário e maior capacidade de expressão verbal das crianças. Embora se reconheça que tais avanços fazem parte do processo natural de escolarização na Educação Infantil, os relatos indicam que as ações pedagógicas desenvolvidas no CMEI potencializaram esse processo, especialmente por meio de atividades intencionalmente planejadas, como rodas de conversa, contação de histórias, músicas e brincadeiras coletivas mediadas pelas professoras (BNCC, 2017; TOLEDO, 2024).

Observou-se que, durante essas propostas, as docentes incentivavam a participação oral, faziam perguntas abertas, ampliavam as falas das crianças e estimulavam a nomeação de objetos, sentimentos e experiências, o que contribuiu para o enriquecimento lexical e para maior segurança na comunicação.

Quanto à socialização, os responsáveis destacaram avanços na interação com os colegas, na partilha e na resolução de conflitos. Embora a convivência escolar, por si só, favoreça tais aprendizagens, as atividades propostas — especialmente as que envolviam trabalho em pequenos grupos, cuidado coletivo com a horta e construção conjunta de brincadeiras — exigiam negociação,

cooperação e respeito às regras, configurando situações concretas de aprendizagem socioemocional (VYGOTSKY, 2007).

Os relatos também indicaram progressos na coordenação motora fina e ampla, percebidos na manipulação de materiais, no uso de talheres e na realização de atividades como plantio, recorte, pintura e organização dos espaços. Tais habilidades, embora também relacionadas ao desenvolvimento esperado para a faixa etária, foram estimuladas de maneira intencional nas propostas pedagógicas realizadas (BNCC, 2017; TOLEDO, 2024).

No campo cognitivo, as famílias mencionaram avanços na curiosidade, no raciocínio lógico, na memorização e na aprendizagem de conceitos básicos (cores, formas e contagem), além da consolidação de hábitos saudáveis e atitudes de responsabilidade ambiental. Esses aspectos estiveram diretamente vinculados às experiências práticas desenvolvidas, como o cultivo da horta, as rodas de conversa sobre alimentação e os momentos de organização coletiva, que possibilitaram a articulação entre vivência concreta e construção de conceitos (BNCC, 2017; TOLEDO, 2024).

Assim, compreende-se que os avanços observados resultam da interação entre o desenvolvimento próprio da etapa da Educação Infantil e a intencionalidade pedagógica das ações desenvolvidas no CMEI, as quais qualificaram e potencializaram tais aprendizagens (BNCC, 2017; TOLEDO, 2024).

5 CONCLUSÃO

A análise dos registros de observação realizados ao longo das atividades e dos dados obtidos por meio dos questionários aplicados às famílias evidenciou resultados positivos tanto na dimensão pedagógica quanto no familiar.

As observações apontaram avanços na autonomia, na comunicação, na curiosidade investigativa e na cooperação entre pares. As famílias, por sua vez, reconheceram o valor das propostas, destacando o efeito positivo no desenvolvimento integral das crianças e na construção de hábitos sustentáveis. De modo geral, as práticas descritas revelam que a educação ambiental, quando vivenciada de forma lúdica e contextualizada, transforma-se em um eixo transversal do processo educativo, promovendo aprendizagens significativas e o engajamento da comunidade escolar. O brincar, o cuidar e o aprender tornam-se, assim, dimensões inseparáveis da formação infantil, fortalecendo o protagonismo das crianças e a corresponsabilidade dos adultos na construção de um mundo mais consciente e sustentável. Essas experiências reafirmam o compromisso da Educação Infantil com a formação de sujeitos críticos, criativos e sensíveis às questões ambientais, evidenciando que o ato de brincar é também um ato de conhecer, transformar e cuidar de si, do outro e do planeta.

ISSN: 2177-3246

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2017.

CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. Educação ambiental: a formação do sujeito ecológico. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo. Educação ambiental crítica: contribuições e desafios. São Paulo: Cortez, 2012.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). Transformando nosso mundo: a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável. Nova York: ONU, 2015.

TOLEDO (PR). Secretaria Municipal da Educação. Referencial Curricular para o Sistema de Ensino de Toledo – Educação Infantil. Toledo, PR, 2024. Disponível em: https://www.toledo.pr.gov.br/sites/default/files/paginabasica-2024-02/educacao_infantil_v19_final_site_v2.pdf. Acesso em: 04 mar. 2025.

VYGOTSKY, Lev Semionovich. A formação social da mente. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.