

ENTRE A TERRA E O OLHAR: PRÁTICAS EDUCATIVAS QUE RETRATAM VIVÊNCIAS, VÍNCULO E PERTENCIMENTO

Josilene de Souza Oliveira¹, Marcelo Franco Leão²

Resumo: O presente artigo tem como objetivo analisar como práticas pedagógicas simbólicas, exemplificadas pela vivência em uma horta escolar, contribuem para a construção da identidade e do sentimento de pertencimento de crianças na Educação Infantil, a partir das concepções e registros de uma professora. O estudo, caracterizado como um relato analítico de experiência com interpretação qualitativa, foi desenvolvido no primeiro semestre de 2026, envolveu uma professora de um centro municipal de Tangará da Serra/MT e utilizou como instrumentos de coleta de dados um questionário semiestruturado e uma análise pictórica de duas imagens selecionadas pela professora que, em seu entendimento, retratassem a diversidade no ambiente escolar. Com base no estudo realizado foi possível compreender os desafios na implementação de metodologias em que o estudante seja o protagonista do seu próprio aprendizado; a rigidez do currículo diante da diversidade escolar latente; e as lacunas na formação de professores quanto ao tema interculturalidade. Conclui-se que, apesar das lacunas na formação docente e da rigidez curricular, a implementação de práticas pedagógicas sensíveis e de cunho simbólico revela-se fundamental para promover o protagonismo infantil, a construção da identidade e o fortalecimento do sentimento de pertencimento em contextos de diversidade.

Palavras-chave: educação infantil; pertencimento; práticas educativas; simbologia; vivência.

1 Graduação em Pedagogia (UNOPAR), Graduação em Direito (UNEMAT). Pós-Graduada em Alfabetização e Letramento (FESL). Professora da rede municipal de Tangará da Serra/MT. E-mail: josisapemt4@gmail.com

2 Licenciatura em Química (UNISC), Licenciatura em Física (UNEMAT), Especialização em Orientação Educacional (FDA) e em Relações Raciais na Educação e Sociedade Brasileira (UFMT), Mestre em Ensino (UNIVATES), Doutor em Educação em Ciências (UFRGS). Docente do PPGEn (IFMT) e do PPGECEM (UNEMAT). Professor do IFMT Campus Rondonópolis. E-mail: marcelo.leao@ifmt.edu.br

BETWEEN THE EARTH AND THE GAZE: EDUCATIONAL PRACTICES PORTRAYING LIVED EXPERIENCES, BONDS, AND BELONGING

Abstract: This article aims to analyze how symbolic pedagogical practices, exemplified by the experience in a school garden, contribute to the construction of identity and the sense of belonging of children in Early Childhood Education, based on the conceptions and records of a teacher. The study, characterized as an analytical experience report with qualitative interpretation, was developed in the first semester of 2026, involved a teacher from a municipal center in Tangará da Serra/MT, and utilized a semi-structured questionnaire and a pictorial analysis of two images selected by the teacher as data collection instruments; these images, in her understanding, portrayed diversity in the school environment. Based on the study conducted, it was possible to understand the challenges in implementing methodologies in which the student is the protagonist of their own learning; the rigidity of the curriculum in the face of latent school diversity; and the gaps in teacher training regarding the topic of interculturality. It is concluded that, despite the gaps in teacher training and curricular rigidity, the implementation of sensitive and symbolic pedagogical practices proves fundamental to promoting children's protagonism, the construction of identity, and the strengthening of the sense of belonging in contexts of diversity.

Keywords: early childhood education. belonging. educational practices. symbology. lived experience.

1 INTRODUÇÃO

Na conjectura atual, trabalhar a diversidade é imprescindível desde a primeira infância. Paulo Freire, defensor de uma educação dialógica e libertadora, contribui para o entendimento de que as práticas pedagógicas devem estar voltadas para uma valorização da vivência escolar, assim como dos contextos sociais e culturais pré-existentes na criança antes mesmo de pisar em uma sala de aula. Desta forma, a abordagem sobre diversidade cultural, pluralidade e diferenças na educação infantil torna-se ainda mais relevante, pois essa etapa é um espaço propício para a construção de valores relacionados ao respeito a diferenças como um quesito fundamental na construção do convívio social.

Dessa forma, essa pesquisa mostra a sua relevância, pois, busca contribuir para a compreensão de que trabalhar a diversidade cultural em sala de aula, vai muito além de explorar datas comemorativas. Cabe ressaltar que este estudo foi idealizado durante a participação como aluna especial da pós-graduação *stricto sensu* em Ensino de Ciências e Matemática, na disciplina de Diversidade cultural e educação promovida pela Universidade Estadual de Mato Grosso (UNEMAT). Por meio das discussões propostas durante os estudos abordados na disciplina, foi possível refletir sobre o papel da educação como eixo central na transformação social.

Diante desse cenário, esta pesquisa parte do seguinte problema: De que maneira práticas pedagógicas de cunho simbólico e experiencial, como a horta escolar, podem mediar a construção da identidade e do pertencimento na Educação Infantil, superando lacunas na formação docente e a rigidez curricular frente à diversidade escolar?

Para responder a essa questão, o estudo objetiva analisar como práticas pedagógicas simbólicas, exemplificadas pela vivência em uma horta escolar, contribuem para a construção da identidade e do sentimento de pertencimento de crianças, a partir das concepções e registros de uma professora.

Parte-se do pressuposto investigativo de que práticas pautadas na experiência sensível conseguem efetivar princípios da interculturalidade crítica, mesmo quando há um distanciamento entre o domínio teórico-conceitual da docente e a sua execução prática.

Este artigo parte da análise de duas imagens produzidas em uma experiência pedagógica envolvendo o cultivo de uma horta escolar. No entanto, o foco não está na descrição do projeto em si, mas na interpretação das imagens como exposição clara da construção do sentimento de pertencimento ao meio escolar. Sob essa perspectiva, busca-se a compreensão, por meio do olhar docente e das imagens capturadas, sobre a simbologia da proposta pedagógica influencia a identidade social e cultural do estudante.

2 DISCURSOS TEÓRICOS

A compreensão da diversidade na educação infantil está muito aquém de abordagens reducionistas e limitadas como o trabalho apenas em datas comemorativas. Desta forma, para que haja uma ruptura desse ciclo vicioso, é necessário compreender a diversidade não só como um apêndice, mas como um eixo estrutural do processo educativo que atravessa não só o currículo, mas também as relações pedagógicas e as práticas no dia a dia escolar.

Visando essa perspectiva Vera Maria Candau traz a abordagem da interculturalidade, no sentido de ultrapassar o simples reconhecimento das diferenças culturais, mas também a problematização das relações de poder e a sua hierarquização histórica cultural. Segundo a autora, “a educação intercultural crítica propõe o diálogo entre culturas em condições de respeito e igualdade” (Candau, 2012, p. 23). Nesse sentido, o papel da escola vai além de apenas reconhecer a diversidade, mas atuar na transformação das desigualdades.

Nesse sentido, Nilma Lino Gomes partilha da mesma compreensão ao destacar que a cultura está diretamente relacionada à construção da identidade dos sujeitos, sendo a escola um espaço privilegiado para o reconhecimento e valorização dessas identidades (Gomes, 2003). Assim, trabalhar a diversidade desde a Educação Infantil, não só solidifica a base, como também contribui para a

construção de identidade social e cultural, para o processo de desenvolvimento como um todo, principalmente nos espaços em que ocorre a exclusão.

Freire completa esse pensamento quando pontua a prática pedagógica como um ato dialógico e transformador, o autor não classifica a educação como neutra, mas sim atribui-lhe sentido de ato político, que se solidifica na relação entre o sujeito e o mundo. Nesse sentido, “ensinar exige respeito aos saberes dos educandos” (Freire, 1996, p. 30), uma vez que o processo educativo deve considerar a leitura de mundo que precede a leitura da palavra (Freire, 1989). Isso significa que o professor deve reconhecer e valorizar os conhecimentos, experiências e vivências que os alunos já possuem antes de ingressarem no ambiente escolar.

Em outras palavras, o processo de ensino não parte do pressuposto de que os estudantes são recipientes vazios a serem preenchidos, mas sujeitos que constroem conhecimentos a partir de sua realidade social, cultural e histórica. Deste modo, o diálogo, a escuta e o reconhecimento do estudante como sujeito da própria aprendizagem constituem a base de uma educação pautada na liberdade, na autonomia e na criticidade, promovendo o desenvolvimento de sujeitos ativos e pertencentes.

Nesse âmbito, pensar na construção do currículo como um amontoado de conteúdo, o esvazia por completo, tornando-o apático diante dos anseios existentes nas práticas pedagógicas. Assim, Antônio Flávio Moreira e Vera Maria Candau, pontuam “o currículo como um território de disputa de significados” (Moreira; Candau, 2007, p. 13), evidenciando seu caráter político e cultural.

Gomes (2003) complementa essa perspectiva ao compreender o currículo como espaço cultural, no qual diferentes identidades são produzidas, reconhecidas ou silenciadas. Assim, o currículo passa de uma mera receita do que se deve ensinar, para abranger as experiências vividas, incluindo as relações, as práticas e as interações com outros sujeitos, processo fundamental no desenvolvimento integral da criança.

Para isso, é primordial que o currículo não seja neutro, e sim passe a ser reconhecido como um instrumento ativo de transformação, que deve atribuir sentido às práticas pedagógicas, valores ao que é trabalhado e pertencimento aos sujeitos envolvidos, de modo que as vivências escolares sejam precursoras da construção de vínculos, pautados em afetividade, reconhecendo cada indivíduo como parte de um coletivo.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A presente investigação configura-se como uma pesquisa qualitativa de cunho interpretativo, estruturada sob a forma de um relato analítico de experiência. O caráter interpretativo justifica-se pela busca em compreender os sentidos e significados que a docente atribui à sua prática pedagógica,

priorizando a subjetividade e os fenômenos simbólicos que emergem do cotidiano escolar.

O presente estudo foi realizado no mês de fevereiro de 2026, em um Centro Municipal de Ensino de Educação infantil no município de Tangará da Serra/MT. O estudo envolveu a participação de uma professora da Educação Infantil, atuante na rede municipal. A professora entrevistada possui graduação em Pedagogia e em Letras e está cursando pós-graduação *Lato Sensu* em Alfabetização e Letramento. Atua como servidora pública efetiva há quatro anos, porém conta com mais de dez anos de experiência em docência.

A seleção da participante ocorreu de forma intencional, adotando como critérios: a atuação direta na Educação Infantil na rede municipal de Tangará da Serra/MT; a vasta experiência docente (superior a 10 anos); e o envolvimento prévio em projetos de horta escolar que dialogassem com a temática da diversidade. A escolha visou obter um relato denso de quem vivencia os desafios práticos da interculturalidade no chão da escola.

No ano letivo de 2026, a professora trabalha com uma turma de Pré-I, composta por vinte crianças de quatro a 5 anos de idade. Embora atuasse com o Pré-I em 2026, a professora selecionou duas imagens de 2025, quando lecionava para uma turma de Pré-II com 25 estudantes. Entre os estudantes daquele grupo, dois possuíam laudo de Transtorno do Espectro Autista (TEA).

A coleta de dados se deu por meio de entrevista semiestruturada, composta por seis questões abertas, possibilitando discorrer sobre suas concepções e vivências em sala de aula. A entrevista foi gravada e transcrita na íntegra para garantir maior compreensão. As questões versaram sobre temas fundamentais da pedagogia contemporânea: a concepção de diversidade na Educação Infantil, o papel da educação na primeira infância, a função da escola frente à reprodução ou transformação social, as estratégias para trabalhar as relações étnico-raciais, a definição de currículo e a compreensão do termo interculturalidade. Esses questionamentos giravam em torno das vivências e percepções práticas da professora, buscando confrontar o seu cotidiano escolar com as bases teóricas acadêmicas.

Além do questionário semiestruturado com seis questões abertas, utilizou-se a análise pictórica como instrumento central. Esta escolha justificase pela necessidade de acessar as dimensões simbólicas e as ‘narrativas visuais’ que o discurso verbal, por si só, pode não captar plenamente. As imagens funcionam como operadores de discurso que revelam a materialidade das ações e a construção do pertencimento das crianças. Essa proposta metodológica assemelha-se à de Leão *et al.* (2014), que também empregou a análise de imagens e a realização de entrevistas para a coleta de informações.

De acordo com os preceitos éticos em pesquisa, a participação da professora foi voluntária mediante a assinatura de um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). No que tange ao uso das imagens, embora as

fontes mencionem que as fotos pertencem ao acervo pessoal da professora, é fundamental assegurar que houve a devida autorização de uso de imagem por parte dos responsáveis pelas crianças, garantindo o anonimato dos envolvidos e a finalidade estritamente acadêmica do registro, conforme as normas de ética em pesquisa com seres humanos.

Dessa forma, a pesquisa visa compreender melhor os anseios e entendimentos da professora na construção de suas práticas pedagógicas e as imagens na interpretação por meio da simbologia presentes na captura da imagem (fotografia). A opção pela análise pictórica fundamenta-se na necessidade de compreender as dimensões simbólicas que a professora atribui às suas práticas, permitindo que as imagens atuem como narrativas visuais da construção do pertencimento.

Segundo Leão *et al.* (2014, p. 9), “o estudo da imagem abre perspectivas comumente não abordadas nas análises mais recorrentes”. Os autores defendem que, por meio dessa modalidade de análise, torna-se possível compreender elementos visuais, como os operadores de discurso, que representam a condição primordial para “desvincular o tratamento da imagem por meio da sua relação com o verbal”. No contexto desta pesquisa, tal abordagem permite uma interpretação mais profunda das representações pedagógicas e nos anseios da professora.

O procedimento analítico e o tratamento dos dados foram organizados em etapas sistemáticas para garantir a profundidade da investigação qualitativa. Inicialmente, os dados provenientes da entrevista semiestruturada foram transcritos na íntegra, visando preservar a fidedignidade dos relatos e permitir uma análise detalhada das concepções docentes. A proposta de discussão possibilitada por essas perguntas permitiu evidenciar tensões significativas, como o descompasso entre a execução de práticas pedagógicas intuitivamente transformadoras e o desconhecimento de conceitos teóricos específicos, além de revelar desafios estruturais relacionados à rigidez curricular e às lacunas na formação docente. Na sequência, procedeu-se à exploração das imagens selecionadas, utilizando os referenciais da análise pictórica para identificar os operadores de discurso que revelam as representações pedagógicas.

No estágio final de tratamento, a interpretação dos dados buscou estabelecer uma relação dialógica entre os relatos da professora e a materialidade das ações capturadas nas fotos, priorizando a subjetividade e os sentidos produzidos no ambiente escolar. Essa articulação analítica permitiu que as imagens atuassem como narrativas visuais, possibilitando uma compreensão mais profunda sobre como a vivência na horta escolar fomenta o protagonismo e o sentimento de pertencimento das crianças.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Os resultados obtidos desses estudos serão apresentados, de forma a levantar questionamentos sobre os desafios encontrados para trabalhar a diversidade e qual a perspectiva da professora em trabalhar sobre o tema na Educação Infantil.

A investigação iniciou-se com reflexões acerca da diversidade cultural, momento em que a professora manifestou compreender a essencialidade do tema na primeira infância, associando-o ao ensino do respeito às pluralidades de cor, cultura e dinâmicas familiares. Segundo ela: “é ensinar as crianças a respeitar as diferenças de cor, cultura, família e jeito de ser”. Embora a definição da professora apresente uma estrutura pragmática, ela sinaliza uma possível convergência com a perspectiva de Moreira e Candau (2007), ao indicar a valorização das diferenças como eixo central, ainda que de forma incipiente.

A seguir foi perguntado qual o papel da educação na primeira infância? A entrevistada responde que “é cuidar, ensinar e ajudar a criança a se desenvolver com afeto e respeito”, aqui a professora traduz o que Freire (1996) detalha como o elo entre a parte técnica e a afetividade que a educação proporciona, o cuidado citado pela professora é o “tempero” que vai além da formação técnica, e sim um quesito que vem da formação humana.

Outro questionamento foi: a escola reproduz ou transforma a sociedade? A resposta foi, “pode fazer os dois, mas nosso papel é transformar, ensinando respeito e inclusão desde pequeno”. Quando a professora reconhece e toma para si a responsabilidade de “transformar” e não reproduzir, vai totalmente ao encontro ao pensamento freiriano, onde a educação não deve ser neutra e sim ter o objetivo de transformar e libertar.

Ao ser questionada sobre como são trabalhadas as relações étnico-raciais com crianças pequenas, a professora respondeu: “por meio de histórias, brincadeiras e livros que valorizem todas as culturas e as especificidades de cada um”. Gomes (2003) aborda a valoração de estratégias para a desconstrução de estereótipos e a valorização das diversas culturas, nesse trecho a professora dispõe exatamente sobre suas práticas e a importância deste trabalho desde a primeira infância.

Também foi questionado o que é currículo na educação infantil? Ela responde que “é tudo que ensinamos e vivenciamos na escola ajudando a criança a se reconhecer e a aprender”. Nesse contexto, apesar da resposta da entrevistada parecer um tanto genérica, pode ser caracterizada como ampla e profunda, quando ela utiliza a palavra “tudo”, ela não está se referindo somente à lista de conteúdos prontos e determinados, ela se refere também às vivências, e essa definição, é o que Gomes (2003) conceitua ao dizer que o currículo não é só o que se ensina, mas tudo que se aprende na escola.

E por último foi perguntado o que significa para ela a interculturalidade na escola, e ela conclui que: “não reconheço esse termo, tem a ver com várias

culturas?”. A análise dessa última resposta toma uma proporção crucial, quando a professora demonstra a lacuna em termos de conhecimento teórico sobre o assunto, revela um nítido contraste com as suas práticas que serão demonstradas a seguir. O desconhecimento do termo ‘interculturalidade’ evidencia uma tensão significativa: a distância entre o fazer pedagógico e a fundamentação teórica. Esse dado sugere que, embora a prática na horta escolar apresente elementos do que Candau (2012) conceitua como interculturalidade crítica, essa ação ocorre de forma intuitiva, o que pode limitar o potencial de reflexão crítica sobre a própria prática.

Para ilustrar como a prática pedagógica se converte em um espaço de protagonismo e construção de identidade, apresenta-se a Figura 1, selecionada pela docente para retratar a vivência da diversidade no cotidiano escolar.

Figura 1: Fotografia escolhida pela professora com a abordagem do tema diversidade



Fonte: Acervo pessoal da professora entrevistada (2025).

A imagem escolhida pela professora mostra crianças participando de uma atividade proposta na área externa da sala de aula, onde estão reunidas em volta de pneus reutilizados como canteiros, seus corpos ocupam uma posição de centralidade. No momento da captura estão empenhadas no desenvolvimento da proposta, algumas abaixadas, outras inclinadas.

A atividade está indo muito além de encher os pneus com terra e misturá-la com esterco, para poderem plantar, são as mãos na terra, o toque, a textura. A disposição dos corpos das crianças em torno dos canteiros pode ser interpretada como um indício de protagonismo infantil. Sob essa ótica, a horta escolar parece atuar como um mediador pedagógico que, momentaneamente, dilui hierarquias tradicionais, favorecendo uma vivência pautada na coletividade. Notam-se pequenas ferramentas como baldes e pás pequenas, adaptadas para mãos também pequenas.

A cena expressa cooperação, não há diferenças, ou hierarquia, a centralidade de poder está descaracterizada, a coletividade é o meio e as diferenças tornam-se invisíveis diante dos olhos atentos durante todo o processo. A manipulação da terra e das ferramentas pelas crianças materializa o cultivo em uma narrativa onde o aprendizado ocorre por meio da experiência sensível e da memória coletiva (Freire, 1989).

Esse exemplo retratado na figura, vai além de uma experiência, nesse caso a horta escolar pode ser utilizada como um verdadeiro laboratório vivo. Algo tão simples como quantidade de terra ou um objetivo de aprendizagem como por exemplo “cheio e vazio” pode ser trabalhado exatamente nesse espaço, porém com muito mais sentido do que uma folha de papel impresso rígido e sem significado para que manipule.

Ao afastar-se da rigidez de conteúdos prontos, a prática da horta reitera que o currículo passa por disputas simbólicas e de construção identitária (Gomes, 2003), transformando o espaço físico em um território vivo de cultura e diversidade. Assim, essa valoração do aprendizado vai tomando corpo, quando a educação infantil passa a ser vista não só como uma fase que antecede a escolarização posterior, como também abre espaço para o reconhecimento da primeira infância como espaço para a produção de sentido, cultura e diversidade.

Nesse contexto, as experiências proporcionadas nessa fase não se restringem somente à transmissão de conteúdo remontando ao modelo tradicionalmente embasado no eurocentrismo, mas envolvem um processo de significação que transcende o corpo, o espaço e principalmente a memória.

Freire (1996), conceitua a educação como um ato político e ético que se realiza na relação dialógica entre sujeitos e mundo. Para o autor antes mesmo da consolidação da escrita, no sujeito já preexiste a leitura de mundo. Nessa prática pedagógica, essa leitura materializa-se na manipulação direta de terra, sementes e ferramentas. O aprendizado concreto transforma-se em memória coletiva por meio do exercício do cuidado, da responsabilidade e da convivência. Assim, a terra torna-se o texto, os processos de cultivo e crescimento vão se tornando a narrativa, onde os protagonistas serão habilitados a construir e apropriar-se do próprio conhecimento.

Para Gomes (2003), o currículo não é um emaranhado de conteúdos devendo ser trabalhados como uma lista a ser seguida, mas é um espaço cultural. E nesse espaço pedagógico desenvolvido pela professora que o currículo toma forma, saindo da abstração para a concretude, as crianças se reconhecem como meio, inseridas no processo, pois são participantes de um processo coletivo, como objetivos em comum. Assim, o resultado da experiência vivida não só gera conhecimento, mas também simbologia nesse processo, construindo assim sua própria identidade.

Já Candau (2012), versa pela perspectiva intercultural crítica, assim, o espaço construído pela professora (a horta) integra não só saberes novos, como também os saberes coletivos, conceituados como saberes tradicionais, ou por Paulo Freire nomeados como conhecimento de mundo. Não obstante, essas práticas pedagógicas englobam não só o reconhecimento das diferenças culturais, mas inter-relacionam os demais saberes ampliando o repertório cultural e legitimam saberes não hegemônicos.

O alcance da simbologia e a consolidação do sentimento de pertencimento podem ser observados na Figura 2, que registra o momento em que as crianças estabelecem um elo afetivo e simbólico de despedida com o espaço da horta.

Figura 2: Contexto escolar ilustrado por meio do registro fotográfico.



Fonte: Acervo pessoal da professora entrevistada (2025).

O registro fotográfico revela os estudantes observando o horizonte, com alguns posicionados junto à grade que também compõe o cenário da primeira imagem. Ao questionar o porquê da escolha da segunda foto, ela informou que esse foi o momento em que as crianças no último dia de aula pediram para se despedir da horta, pois teriam que continuar sua trajetória escolar em uma outra escola.

Quando é explicado pela professora o motivo por selecionar duas fotos e não somente uma como lhe foi solicitado, é que toda a narrativa cria sentido, temos aí o fechamento de um ciclo, o momento que poderia passar despercebido, aos olhos sensíveis, possui todo o significado. O gesto de despedida das crianças, ao ser mediado pela narrativa da professora, permite inferir a construção de um vínculo afetivo com o espaço. Essa cena aponta para a possibilidade de que práticas experienciais contribuam para se sentirem pertencentes, transformando o ambiente físico em um território de memória compartilhada.

O gesto coletivo de despedida das crianças revela que a identidade é uma construção processual (Moreira, 2007), consolidada não apenas pelo fazer, mas pelo vínculo afetivo e pela memória de ter pertencido a um processo de criação comum.

O posicionamento de cada criança, na telha, demonstra apego, não estavam suas ações, ou melhor, os resultados delas, e o olhar de contemplação do feito vai além de um mero experimento, ali elas reconhecem o espaço como parte de sua história, alcançando o elo do vínculo identitário entre o espaço, a aprendizagem e o sujeito protagonista do processo de aprendizagem.

A visão da grade pode ser interpretada por múltiplas facetas, pode ser vista como o rompimento de um ciclo, o pedido por mais tempo naquele espaço ou como moldura, onde a barreira física não rompe o vínculo que as crianças possuem com o local.

Conforme Moreira e Candau (2007), a identidade é uma construção processual. Nesse sentido, o gesto coletivo das crianças indica que o espaço construiu uma simbologia compartilhada, produzindo sentido para o grupo. Assim, encerram-se o ciclo escolar, o ciclo de plantar e colher, o ciclo de coletividade, dando espaço para novas formações da identidade. Contudo, a semente de respeito à diversidade e da construção da ética já foi plantada, sobrepondo o espaço que inicialmente é visto como um pré-escolarizarão, a um espaço indispensável para a formação.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com esse estudo foi possível analisar como práticas pedagógicas simbólicas, exemplificadas pela vivência em uma horta escolar, contribuem para a construção da identidade e do sentimento de pertencimento de crianças na Educação Infantil, a partir das concepções e registros de uma professora. Este estudo indica que a escola, ao proporcionar vivências sensíveis, tende a se configurar como um espaço de construção identitária. Contudo, os resultados também revelam as fragilidades dessa construção quando não amparada por uma formação teórica sólida, ressaltando a necessidade de superar o abismo entre o saber acadêmico e o cotidiano escolar.

Assim, a prática pedagógica pode influenciar não só na construção da identidade como também poder inserir o sujeito no processo com o objetivo de traçar o elo do pertencimento ao espaço escolar multicultural. A experiência da horta demonstra que o aprendizado da diversidade não ocorre por meio de abstrações, mas na materialidade das relações e na coletividade do fazer, onde as diferenças se tornam invisíveis diante do objetivo comum.

Outra constatação é que mesmo sem o conhecimento teórico pertinente é possível o desenvolvimento de práticas pedagógicas simbólicas e cheias de significado, como o exemplo prático, da professora que desconhecia o termo interculturalidade, mas o aplicava em sua totalidade, quando transformou um

espaço morto em um ambiente acolhedor. A distância entre o saber acadêmico e o fazer escolar, embora presente, não impediu a concretização de uma educação dialógica e libertadora, que priorizou a leitura de mundo das crianças em detrimento de currículos rígidos.

A atuação da professora demonstra que o desenvolvimento de práticas pedagógicas simbólicas e significativas pode ocorrer de forma orgânica. Ao promover a inter-relação de saberes e a legitimação de identidades no cotidiano, essa prática materializa os preceitos da interculturalidade crítica, priorizando a vivência sensível, a coletividade do fazer e o protagonismo infantil em detrimento da rigidez de currículos meramente técnicos.

Em última análise, o olhar de contemplação das crianças ao se despedirem da horta confirma que a identidade é uma construção processual consolidada pelo vínculo; o que foi plantado na terra transcende o ciclo escolar, florescendo como sementes de ética, respeito e pertencimento para a vida inteira.

Logo, o estudo contribui para a área da Educação Infantil ao demonstrar, por meio da análise pictórica, que a materialidade de ações coletivas (como o toque na terra e o cultivo) funciona como um laboratório vivo para a diversidade. A pesquisa oferece subsídios para que professores e gestores repensem o currículo além de datas comemorativas, valorizando o protagonismo infantil e a criação de vínculos afetivos como pilares do processo educativo.

REFERÊNCIAS

CANDAU, Vera Maria. **Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica**. Petrópolis: Vozes, 2012.

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

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. São Paulo: Cortez, 1989.

GOMES, Nilma Lino. Educação, identidade negra e formação de professores. In: **Educação, identidade negra e formação de professores: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

LEÃO, Marcelo Franco; SCHWERTNER, Suzana Feldens; SCHUCK, Rogério José; QUARTIERI, Marli Teresinha. Reflexões sobre a transição da escola moderna para a contemporânea e sua influência nos processos de ensino e de aprendizagem. **Revista Signos**, Lajeado, RS, v.35, n.2, 2014. Disponível em: <https://www.univates.br/revistas/index.php/signos/article/view/776>. Acesso em: 26 fev. 2026.

MOREIRA, Antônio Flávio; CANDAU, Vera Maria. **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. Petrópolis: Vozes, 2007.