

**A EXPERIÊNCIA ESTÉTICA NA INFÂNCIA: O CICLO DA BORBOLETA COMO CAMINHO
POÉTICO E FORMATIVO**

**AESTHETIC EXPERIENCE IN EARLY CHILDHOOD: THE BUTTERFLY LIFE CYCLE AS A
POETIC AND EDUCATIONAL PATHWAY**

 <https://doi.org/10.63330/aurumpub.067-111>

Samara Fernandes Costa

Especialista em Psicopedagogia e Atendimento Educacional Especializado e Salas de Recursos
Multifuncionais

Faculdade de Ensino Superior Facprisma de Coronel Fabriciano – MG

E-mail: samara.s.fernandes@edu.mt.gov.br

Lattes: <https://lattes.cnpq.br/9003498741372737>

ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-2572-510X>

Eliana Candida Borges

Especialista em Docência na Educação Infantil na UFR

E-mail elianadorva@gmail.com

Ana Claudia Reis Bittencourt

E-mail: anabitt_gga@hotmail.com

Lattes: <https://lattes.cnpq.br/8397490129457844>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8082-3637>

Resumo

A experiência estética na Educação Infantil constitui terreno fértil para a construção de aprendizagens significativas, especialmente quando articula investigação, natureza e expressão artística. Este estudo justifica-se pela necessidade de compreender como práticas pedagógicas que integram ciência e arte podem favorecer o desenvolvimento sensível, cognitivo e investigativo das crianças, superando abordagens mecanicistas e fragmentadas do currículo. O problema central que orienta a pesquisa é: de que maneira uma experiência estética, estruturada a partir do ciclo da borboleta, pode contribuir para a ampliação do olhar investigativo e da expressão poética das crianças na Educação Infantil. O objetivo geral consiste em analisar os efeitos educativos de um ateliê temático sobre o ciclo da borboleta, articulando exploração da natureza, coleta de materiais e criação artística. Os objetivos específicos incluem: compreender como as crianças atribuem significados aos elementos naturais; identificar processos de investigação desencadeados pela atividade; examinar a relação entre expressão estética e construção de conhecimento científico. A pesquisa, de natureza qualitativa, empregou observação direta, rodas de conversa, análise das produções infantis e registros do processo, seguindo referenciais de Dewey, Freire, Vygotsky e Ostetto. Os resultados evidenciam que a vivência estética promoveu uma aprendizagem integrada, aproximou as crianças da natureza, estimulou a investigação ativa e fortaleceu a autonomia criadora. Conclui-se que práticas

pedagógicas interdisciplinares, que valorizam o tempo da experiência, ampliam repertórios culturais e contribuem de forma significativa para o desenvolvimento integral na primeira infância.

Palavras-chave: Arte e natureza; Ciclo da borboleta; Educação Infantil; Experiência estética; Investigação infantil; Práticas pedagógicas.

Abstract

Aesthetic experience in Early Childhood Education represents fertile ground for meaningful learning, especially when it integrates inquiry, nature, and artistic expression. This study is justified by the need to understand how pedagogical practices that combine science and art can enhance children's sensitive, cognitive, and investigative development, overcoming mechanistic and fragmented curricular approaches. The central research problem asks: how can an aesthetic activity based on the butterfly life cycle contribute to expanding children's investigative perspectives and poetic expression in early childhood settings. The general aim is to analyze the educational impacts of a thematic studio on the butterfly cycle, integrating nature exploration, material collection, and artistic creation. The specific objectives include: understanding how children attribute meaning to natural elements; identifying investigative processes triggered during the activity; and examining the relationship between aesthetic expression and the construction of scientific knowledge. This qualitative research employed direct observation, conversation circles, analysis of children's artistic productions, and process documentation, grounded in the theoretical perspectives of Dewey, Freire, Vygotsky, and Ostetto. The findings indicate that the aesthetic experience fostered integrated learning, strengthened children's investigative engagement, encouraged autonomy and creativity, and deepened their connection with the natural world. The study concludes that interdisciplinary pedagogical practices that value experiential time broaden cultural repertoires and significantly contribute to holistic development in early childhood education.

Keywords: Aesthetic experience; Art and nature; Butterfly life cycle; Children's inquiry; Early Childhood Education; Pedagogical practices.

1 INTRODUÇÃO

A arte na Educação Infantil configura-se como um campo privilegiado para a expansão da imaginação, da sensibilidade e da potência investigativa das crianças, constituindo-se como linguagem que atravessa todas as dimensões de sua formação. Ao pensar a infância como período marcado pela curiosidade e pela necessidade de explorar o mundo com todos os sentidos, torna-se evidente que o fazer artístico não

pode ser reduzido a uma atividade meramente ilustrativa ou decorativa, mas precisa assumir seu caráter formativo, expressivo e epistemológico.

A criança aprende quando observa, experimenta, questiona, manipula e cria, e a arte, nesse sentido, funciona como ponte entre a experiência concreta e a elaboração simbólica, permitindo que ela atribua novos sentidos ao que vê, sente e vivencia. Ostetto (2007) destaca que a criança é, antes de tudo, um ser poético, capaz de criar mundos, reinventar formas e transbordar imaginação por meio de linguagens diversas, o que reforça a necessidade de práticas pedagógicas que acolham e legitimem essa potência criadora.

A escola, portanto, desempenha papel crucial ao ofertar experiências estéticas que dialoguem com a natureza, com a ciência e com a cultura, favorecendo vivências capazes de ampliar a compreensão das crianças sobre os fenômenos que as cercam. Neste contexto, a escolha do ciclo da borboleta como eixo estruturante de uma proposta educativa revela-se profundamente pertinente, não apenas por seu valor científico, mas sobretudo por seu potencial estético, simbólico, sensorial e investigativo. A metamorfose, com suas etapas sucessivas e visualmente ricas, permite à criança observar transformações, elaborar hipóteses, comparar formas, distinguir padrões e criar interpretações próprias sobre o processo que testemunha. A integração entre exploração natural e criação artística mobiliza diferentes linguagens e modos de aprender, configurando uma prática que ultrapassa a fragmentação curricular e se aproxima de uma pedagogia interdisciplinar sensível e crítica.

A justificativa deste estudo decorre, assim, da necessidade de compreender como experiências que articulam arte e natureza podem contribuir para uma formação integral na Educação Infantil. Em um cenário no qual ainda prevalecem propostas pedagógicas centradas na repetição, na reprodução de modelos e em atividades standardizadas, torna-se urgente investigar práticas que valorizem a pesquisa infantil, a expressão criadora e a construção ativa do conhecimento.

Ao promover vivências estéticas baseadas na observação da natureza e na manipulação de materiais naturais, amplia-se o repertório das crianças e cria-se condições para que elas formulem perguntas, construam significados e desenvolvam relação mais profunda com o ambiente. Com isso, a prática pedagógica deixa de ser mera transmissão de conteúdos e passa a constituir-se como espaço de diálogo, reflexão e experiência sensível.

Dessa perspectiva emerge o problema que orienta este trabalho: de que forma uma experiência estética, organizada a partir da observação do ciclo da borboleta e da criação artística com materiais naturais, pode ampliar o olhar investigativo, a sensibilidade estética e a compreensão científica das crianças da Educação Infantil. Esta questão central envolve não apenas a análise do produto final da atividade, mas principalmente a observação dos processos: como as crianças interagem com os elementos naturais; como

constroem hipóteses sobre a metamorfose; como transformam folhas, galhos, flores e sementes em representações simbólicas; e de que maneira esses gestos expressivos revelam aprendizagens em curso.

Diante desse problema, o objetivo geral do estudo consiste em analisar os efeitos pedagógicos da vivência estética desenvolvida em um ateliê temático sobre o ciclo da borboleta com crianças da Educação Infantil. Desse objetivo central desdobram-se objetivos específicos, integrados de forma fluida ao texto: compreender como as crianças atribuem sentidos aos materiais naturais que coletam; identificar os processos de investigação desencadeados durante a observação e exploração do ambiente; examinar como a criação artística contribui para a compreensão do fenômeno da metamorfose; e refletir sobre a relevância de práticas que unem arte, ciência e natureza para o desenvolvimento sensível, cognitivo e criativo da criança. Tais objetivos articulam-se à convicção de que a educação infantil deve promover experiências que ultrapassem o plano cognitivo e alcancem dimensões afetivas, estéticas e sociais, favorecendo aprendizagens mais profundas e significativas.

Para alcançar esses propósitos, adotou-se uma metodologia de abordagem qualitativa, que se mostrou adequada à natureza do fenômeno investigado. A pesquisa qualitativa permite interpretar significados, compreender gestos, interpretar falas, observar modos de interação e captar sutilezas próprias das experiências infantis, aspectos que não podem ser reduzidos a mensurações ou categorizações rígidas.

A metodologia intencionalmente simplificada para respeitar a fluidez e o ritmo da prática pedagógica cotidiana, privilegiando a observação direta e participante, o registro narrativo das interações, as rodas de conversa e a análise das produções artísticas elaboradas pelas crianças. O percurso metodológico desenvolveu-se em etapas articuladas: uma sensibilização inicial em sala, em que se apresentou às crianças a proposta e se estimularam expectativas; uma caminhada exploratória pelos espaços externos da escola, que possibilitou coleta de materiais naturais e contato direto com o ambiente; a socialização dos achados, momento no qual as crianças compartilharam percepções e conhecimentos prévios; e, finalmente, a criação artística do ciclo da borboleta no ateliê, utilizando-se exclusivamente os elementos coletados.

Esse processo formou um percurso de investigação que permitiu observar como a criança aprende quando é convidada a explorar, sentir, pensar e criar em diálogo com o mundo ao seu redor.

Assim, a presente introdução pretende situar teoricamente e metodologicamente a pesquisa, evidenciando sua relevância para o campo da Educação Infantil. Ao analisar uma experiência que integra arte, natureza e ciência, reafirma-se a importância de práticas pedagógicas que respeitem a complexidade da infância e valorizem suas múltiplas linguagens. Mais do que ensinar sobre borboletas, tal proposta busca compreender como as crianças constroem sentidos sobre transformação, beleza, tempo, textura, forma e vida. Nesse movimento, a escola torna-se lugar de encantamento e descoberta, e a educação assume sua função mais profunda: formar sujeitos sensíveis, curiosos e criadores.

2 TEÓRICOS DA EXPERIÊNCIA ESTÉTICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A Educação Infantil, entendida como a primeira etapa da educação básica, constitui um espaço privilegiado para o desenvolvimento integral da criança, compreendida como sujeito de direitos, produtora de cultura e participante ativa de sua própria formação. Nessa perspectiva, diversas correntes teóricas enfatizam a centralidade das experiências sensoriais, estéticas e investigativas na construção do conhecimento infantil, situando a arte como linguagem fundamental para o desenvolvimento cognitivo, afetivo, social e cultural.

A concepção de educação pela experiência, proposta por John Dewey (1938; 1959), oferece um fundamento essencial para compreender o papel das vivências artísticas na infância. Para o autor, o conhecimento não se reduz à transmissão de informações, devendo emergir da interação ativa entre sujeito e ambiente. A experiência educativa, para ser significativa, deve conectar-se à vida real, promovendo continuidade, reflexão e transformação do pensamento. Quando a criança observa a natureza, coleta materiais, formula hipóteses e cria representações simbólicas, ela realiza exatamente o que Dewey denomina experiência plena: um processo contínuo de investigação e reconstrução do sentido.

A dimensão estética dessa experiência encontra respaldo na obra de Ostetto (2006; 2007), que destaca a necessidade de reconhecer a criança como ser poético, sensível e criador. A autora critica propostas escolares que reduzem a arte a atividades mecânicas ou repetitivas, defendendo uma pedagogia que acolha a imaginação, a experimentação e o encantamento. Para Ostetto, a prática artística deve transcender a mera produção de objetos finais, constituindo-se como processo vivo de descoberta e expressão. Esse entendimento é essencial para atividades que integram natureza e arte, como o ateliê sobre o ciclo da borboleta, no qual a criança atribui novos significados aos materiais coletados e às formas que cria.

A perspectiva histórico-cultural de Vygotsky (1998) aprofunda essa discussão ao considerar a imaginação como função psicológica superior fundamental na infância. O autor afirma que, por meio da fantasia e da representação simbólica, a criança reelabora elementos da realidade, criando novas possibilidades de compreensão e ação. Assim, atividades de exploração natural, desenho, composição e criação favorecem o desenvolvimento da linguagem, do pensamento e da capacidade de abstração. A produção artística não apenas reflete aquilo que a criança sabe, mas também transforma seus modos de conhecer, ampliando sua zona de desenvolvimento proximal.

Outro aporte relevante é a concepção de Malaguzzi (1999) e da abordagem de Reggio Emilia, que propõe a pedagogia das cem linguagens. Nessa visão, a criança é dotada de múltiplas formas de expressão e comunicação, todas igualmente potentes na construção do conhecimento. A arte, a natureza, o gesto, o corpo, a fala e os materiais constituem linguagens que dialogam entre si, possibilitando que a criança

investigue o mundo de maneira plural e integrada. O ambiente, entendido como terceiro educador, assume papel central ao oferecer estímulos, texturas, formas e desafios que orientam a exploração e a criação.

No campo da educação científica na primeira infância, autores como Barbosa (2010) e Kramer (2006) destacam que a curiosidade, a observação e a investigação são procedimentos essenciais para que as crianças compreendam fenômenos naturais. A ciência, quando articulada a experiências sensoriais e estéticas, deixa de ser um conteúdo abstrato e torna-se uma vivência encarnada, que desperta interesse, participação e construção ativa do conhecimento. Trabalhar o ciclo da borboleta por meio da manipulação de elementos naturais, da criação artística e da conversa coletiva responde exatamente a esse princípio de uma ciência feita pela criança, e não apenas transmitida a ela.

Do ponto de vista metodológico, Freire (1996) também contribui ao defender uma educação dialógica, na qual o conhecimento se constrói a partir da escuta sensível e do reconhecimento dos saberes prévios das crianças. A roda de conversa, recurso utilizado na experiência relatada, não apenas organiza a atividade, mas possibilita que as crianças compartilhem percepções, formulem hipóteses e ampliem sentidos, transformando o diálogo em instrumento pedagógico de investigação.

Nesse cenário, a integração entre arte, natureza e ciência emerge como abordagem potente para o desenvolvimento infantil. A natureza oferece texturas, formas, cores e possibilidades materiais que provocam a imaginação e aguçam os sentidos. A arte permite reorganizar esses elementos, transformando-os em narrativas visuais e simbólicas. A ciência, por sua vez, oferece caminhos para compreender processos naturais, como metamorfose, ciclos de vida e interações ecológicas. Quando esses três campos dialogam, ampliam-se as oportunidades de aprendizagem, fortalecendo o protagonismo infantil e valorizando sua singularidade.

O referencial teórico apresentado converge para a compreensão de que a experiência estética é inseparável da experiência cognitiva: a criança aprende porque sente, observa, experimenta, imagina, inventa e cria. A prática pedagógica que promove esse entrelaçamento de linguagens não apenas desenvolve habilidades específicas, mas constitui um modo integral de formação, capaz de cultivar sensibilidade, curiosidade e encantamento diante do mundo.

3 CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

A presente investigação enquadra-se em uma pesquisa de abordagem qualitativa, de natureza descritiva e exploratória. De acordo com Minayo (2016), a pesquisa qualitativa possibilita compreender fenômenos sociais em sua complexidade, valorizando o significado das experiências e as interações dos sujeitos envolvidos. Nesse sentido, a proposta buscou observar e interpretar as percepções das crianças diante do contato direto com o ambiente natural e da atividade pedagógica desenvolvida.

A população deste estudo constituiu-se das crianças de uma turma da Educação Infantil, em uma unidade escolar da rede pública. A amostra compreendeu todos os alunos da turma, visto que a atividade pedagógica foi elaborada para envolver a totalidade do grupo, favorecendo a participação coletiva. Conforme ressalta Kramer (2006), a Educação Infantil deve assegurar experiências diversificadas a todas as crianças, considerando a interação e a vivência em grupo como fundamentais para a aprendizagem.

Foram utilizados como instrumentos:

Roda de conversa inicial, recurso metodológico que, segundo Freire (1996), estimula o diálogo e promove uma educação problematizadora, em que o saber é construído coletivamente; Observação direta, estratégia defendida por Lüdke e André (1986) como essencial em estudos qualitativos, uma vez que permite registrar o cotidiano e compreender os sentidos atribuídos pelos sujeitos; Materiais naturais (folhas, galhos, sementes, flores, pedras), coletados pelas próprias crianças, que funcionaram como mediadores da construção do conhecimento; Espaços escolares (sala de aula e área externa), entendidos como ambientes de aprendizagem, na perspectiva de Dewey (1938), para quem a experiência educativa deve estar vinculada à vida real e ao contato direto com o meio.

A coleta de dados ocorreu in loco, organizada em quatro etapas cronológicas:

Sensibilização em sala de aula – Realizou-se uma roda de conversa explicando às crianças a proposta: uma caminhada exploratória pelos espaços da unidade escolar, observando a paisagem natural e recolhendo materiais para posterior elaboração do ciclo da borboleta. Essa etapa possibilitou a construção de expectativas e a valorização da escuta infantil, como defende Ostetto (2006).

Caminhada exploratória – As crianças foram conduzidas à área externa da escola, onde puderam observar o ambiente natural, interagir com a paisagem e coletar elementos disponíveis. Essa vivência dialoga com a concepção de Dewey (1959), ao defender a importância da experiência direta como eixo da aprendizagem.

Socialização em sala de aula – Os materiais recolhidos foram expostos e organizados coletivamente. Promoveu-se, então, uma reflexão em que as crianças identificaram os elementos que conheciam e aqueles que eram novos em seu repertório. Esse momento de diálogo se aproxima da concepção freireana de educação como prática da liberdade, em que o saber prévio dos sujeitos é valorizado (Freire, 1996).

Produção pedagógica – Iniciou-se a confecção do ciclo da borboleta com os materiais coletados. Esse processo integrou observação, reflexão e criação, fortalecendo a relação entre conhecimento científico e experiência lúdica. Conforme Barbosa (2010), a Educação Infantil deve articular experiências pedagógicas que promovam a curiosidade e a construção de sentidos a partir das práticas cotidianas.

A análise dos dados foi qualitativa, baseada nos registros da observação direta e nas produções realizadas pelas crianças. Foram consideradas as interações estabelecidas, os significados atribuídos aos materiais naturais e a representação coletiva do ciclo da borboleta. Segundo Bogdan e Biklen (1994), a

análise qualitativa privilegia a interpretação e a busca de significados, permitindo compreender os fenômenos educativos a partir da realidade vivida.

4 SENTIDOS CONSTRUÍDOS PELAS CRIANÇAS: UMA LEITURA PEDAGÓGICA DA EXPERIÊNCIA

O ateliê pedagógico teve início na sala de aula, a partir de uma roda de conversa com as crianças, seguida da exploração dos espaços da unidade escolar. Munidas de sacolas, elas percorreram os ambientes observando atentamente e recolhendo elementos da natureza, como folhas, flores, galhos, sementes e pequenas pedras. O simples ato de recolher transformou-se em gesto investigativo, revelando a curiosidade e a poética próprias da infância. Nesse sentido, Ostetto (2007, p. 33) afirma que “as crianças são poetas, inventam modas, criam mundos e fundos; brincam com tudo que está à sua volta”.

De volta ao ateliê, os materiais foram organizados coletivamente. Após a apresentação do ciclo da borboleta (ovo, lagarta, crisálida e borboleta adulta), as crianças foram convidadas a representá-lo artisticamente com os elementos coletados. As produções se mostraram diversas e criativas: sementes foram transformadas em ovos, galhos em casulos e folhas em asas. A experiência, portanto, não se restringiu à compreensão científica da metamorfose, mas possibilitou um encontro estético e sensível com a natureza. Tal postura dialoga com a crítica de Ostetto (2007) acerca da redução da arte escolar a práticas mecânicas e padronizadas, na medida em que a diversidade das produções infantis demonstrou a potência da arte como processo criativo e singular.

A atividade permitiu que as crianças compreendessem o ciclo da borboleta de maneira concreta e significativa, articulando conceitos científicos a práticas de exploração e experimentação. O processo de coleta de materiais naturais transformou-se em uma investigação ativa, em que as crianças puderam observar, selecionar e atribuir novos sentidos aos elementos encontrados. Essa aprendizagem foi potencializada pela representação simbólica no ateliê, que reforçou a compreensão do processo de metamorfose.

Outro aspecto relevante foi a condução do tempo e do espaço. A atividade não se deu de forma apressada, mas em um ritmo aberto a pausas, observações e experimentações. Essa perspectiva vai ao encontro do conceito de “tempo da arte” proposto por Ostetto (2006, p. 41), compreendido como “um tempo de espera, que acolhe a imaginação e a invenção”. Assim, a experiência reafirma a importância de práticas pedagógicas que não apenas transmitem conteúdos, mas que também oportunizam vivências significativas de investigação, criação e expressão.

A proposta mostrou-se relevante por articular de maneira interdisciplinar os campos da Ciência e da Arte. O ciclo da borboleta, ao ser vivenciado pelas crianças em diálogo com a natureza, deixou de ser apenas um conteúdo explicativo e assumiu caráter experiencial, sensível e poético. Essa abordagem amplia

repertórios culturais, reforça a singularidade da infância e possibilita aprendizagens contextualizadas e significativas. Além disso, promove uma compreensão estética do mundo, reconhecendo a criança como sujeito produtor de cultura.

A experiência revelou vantagens importantes:

Aprendizagem significativa: o contato direto com materiais naturais favoreceu a construção de representações próprias e ampliou a compreensão sobre o ciclo da borboleta. Integração ciência-arte: a proposta superou a fragmentação curricular, possibilitando uma vivência interdisciplinar. Valorização da singularidade: a diversidade das produções infantis demonstrou a importância de respeitar os diferentes modos de expressão. Desenvolvimento estético e sensível: o exercício aproximou as crianças da natureza, potencializando o olhar poético sobre o cotidiano.

O relato da experiência demonstra que práticas pedagógicas inspiradas em Ostetto (2006; 2007) favorecem uma educação estética, interdisciplinar e centrada na singularidade infantil. O ateliê, ao articular ciência e arte, proporcionou aprendizagens significativas, ampliou repertórios culturais e reafirmou a importância de reconhecer o tempo da criação na infância. Apesar das limitações, trata-se de uma proposta relevante para o campo da educação infantil, pois integra conhecimento científico, sensibilidade e expressão poética.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência estética organizada a partir da observação do ciclo da borboleta e da criação artística com materiais naturais permitiu retomar, ao final deste estudo, os elementos essenciais que motivaram sua realização: a compreensão da infância como território de curiosidade, potência criadora e elaboração sensível; a necessidade de práticas pedagógicas que integrem arte, natureza e ciência; e o compromisso com uma educação que valoriza experiências significativas em vez de atividades mecanizadas. Ao longo da investigação, tornou-se evidente que a justificativa apresentada na introdução se concretiza na prática: quando as crianças têm oportunidade de explorar o ambiente, manipular elementos naturais e expressar-se artisticamente, constroem saberes que ultrapassam o domínio conceitual e alcançam dimensões afetivas, estéticas e investigativas fundamentais à Educação Infantil.

O problema que orientou o estudo compreender de que forma uma experiência estética pode ampliar o olhar investigativo, a sensibilidade e a construção de conhecimentos das crianças revelou-se particularmente fecundo. As observações e análises demonstraram que, ao vivenciarem o ciclo da borboleta de modo sensível e concreto, as crianças não apenas apreenderam informações sobre metamorfose, mas desenvolveram formas próprias de interpretar o fenômeno, reorganizando elementos do mundo natural em produções poéticas que expressam compreensão, imaginação e autonomia. Essa articulação entre observação e criação responde diretamente aos objetivos específicos delineados, permitindo identificar

como as crianças atribuem significado aos materiais coletados, como constroem hipóteses durante a exploração e como a produção artística potencializa a compreensão de processos naturais.

O objetivo geral analisar os efeitos pedagógicos da vivência estética também se cumpre à medida que os resultados apontam para uma aprendizagem integrada, na qual ciência e arte deixam de ser campos isolados e passam a se complementar mutuamente. A abordagem metodológica qualitativa, ainda que simplificada para acompanhar o ritmo espontâneo das crianças, mostrou-se adequada para captar nuances do processo investigativo infantil, permitindo compreender gestos, falas, experimentações, escolhas materiais e modos singulares de criação. Essa metodologia contribuiu para iluminar aspectos que metodologias rígidas não abarcam, reafirmando a relevância da escuta sensível e da observação atenta na pesquisa com crianças.

A articulação entre introdução, justificativa, problema e objetivos evidencia que o estudo não se limita a relatar uma prática pedagógica, mas reafirma concepções de infância e educação que defendem a potência formativa da experiência estética. Ao promover a integração entre natureza e arte, a vivência analisada alimenta o encantamento infantil, fortalece o vínculo com o ambiente, amplia repertórios culturais e sustenta uma aprendizagem que não separa o saber do sentir. Dessa forma, a experiência vivida no ateliê confirma que práticas pedagógicas sensíveis e interdisciplinares são caminhos essenciais para uma formação integral, que reconhece a criança como sujeito ativo, criador e produtor de cultura.

Conclui-se, portanto, que a proposta educativa estudada não apenas alcançou seus objetivos, mas revelou a urgência de ampliar práticas semelhantes no cotidiano da Educação Infantil, garantindo às crianças experiências significativas que dialoguem com seus modos naturais de conhecer o mundo. A partir do encontro entre arte, ciência e natureza, reafirma-se uma concepção de educação comprometida com a beleza, a pergunta, a descoberta e a poética das pequenas coisas fundamentos indispensáveis para quem acredita que aprender é, antes de tudo, experimentar o mundo com profundidade e encantamento.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, M. C. (2010). **Currículo na Educação Infantil: diálogos com os cotidianos**. Porto Alegre: Artmed.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. (1994). **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora.

CUNHA, S. R. V. Pintando, bordando, rasgando, desenhando e melecando na educação infantil. In: CUNHA, S. R. V. (Org.). **Cor, som e movimento**. Porto Alegre: Mediação, 1999.

DERDYK, Edith. **Formas de pensar o desenho: desenvolvimento do grafismo infantil**. São Paulo: Scipione, 1989.

DEWEY, J. (1938). **Experience and Education**. New York: Macmillan.

DEWEY, J. (1959). **Democracia e Educação**. São Paulo: Nacional.

FREIRE, P. (1996). **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra.

HOLM, Anna Marie. A energia criativa natural. **Pro-Posições**, Campinas, v. 15, n. 1 (43), p. 83-95, jan./abr. 2004.

HOLM, Anna Marie. **Baby - Art**: os primeiros passos com a arte. São Paulo: Museu de Arte Moderna de São Paulo, 2007.

KRAMER, S. (2006). **A infância e sua singularidade**. Brasília: MEC.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. (1986). **Pesquisa em Educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU.

MALAGUZZI, L. **As cem linguagens da criança**. Reggio Emilia: Reggio Children, 1999

MINAYO, M. C. de S. (2016). **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 14. ed. São Paulo: Hucitec.

OSTETTO, L. E. (2006). **Infância e imaginação**: sentidos e sensibilidades na Educação Infantil. Campinas: Papirus.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. Educação Infantil e Arte: sentidos e práticas possíveis. In: PILLOTTO, S. (org.). **Linguagens da arte na infância**. Joinville: Editora UNIVILLE, 2007.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. A arte no itinerário da formação de professores: acender coisas por dentro. **Reflexão e Ação, Santa Cruz do Sul**, v. 14, n. 1, p. 29-43, jan./jun. 2006.

VECCHI, Vea. Estética y aprendizaje. In: HOYUELOS, A. **La estética en el pensamiento y obra pedagógica de Loris Malaguzzi**. Barcelona: Octaedro; Rosa Sensat, 2006.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.