





LAS HUERTAS COMO RECURSO MAESTRO EM EDUCAÇÃO INFANTIL¹

Sandra Regina Mantovani Leite²  

Beatriz Larissa de Souza³  

Resumen

La degradación del medio ambiente derivada del consumismo y abandono ambiental del ser humano, una opción para combatir esta situación es la sensibilización desde la primera infancia, la cual se puede realizar en los centros escolares a través de recursos didácticos y el contacto con el medio ambiente. Por tanto, el objetivo de esta investigación es demostrar que el trabajo con huertas en el espacio educativo tiene el potencial de ser un recurso didáctico en Educación Infantil. La investigación se realizó mediante el levantamiento de trabajos sobre huertas y Educación Infantil contenidos en el Portal Periódico de la CAPES (Coordinación para el Perfeccionamiento del Personal de la Educación Superior) y de la SCIELO (Biblioteca Científica Electrónica en Línea). Las investigaciones han demostrado el potencial de este espacio en la educación infantil. Las seis publicaciones encontradas y analizadas trajeron materiales que clasificaron los jardines en seis aspectos principales: ayuda en la enseñanza y el aprendizaje, base para las actividades, apoyo experimental, agente motivacional, facilitador de acercamiento a la realidad y acontecimiento material. Así, la investigación demostró que las huertas tienen el potencial de ser un recurso didáctico para la Educación Infantil, potenciando la humanización y las relaciones entre los niños.

Palabras clave: Educación Infantil; Jardín de enseñanza; Recurso didáctico.

Cómo citar

LEITE, Sandra Regina Mantovani; SOUZA, Beatriz Larissa. Las huertas como recurso maestro em educação infantil. **Educação em Análise**, Londrina, v. 10, p. 1-25, 2025. DOI: 10.5433/1984-7939.2025.v10.52347.



¹ Traducción realizada con la asistencia de AI-GEMINI

² Doctora en Educación por la Universidad Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – UNESP – Campus de Marília. Docente en el Curso de Pedagogía de la Universidad Estadual de Londrina, área de Formación de Profesores para la Educación Infantil.

³ Máster en Agronomía por la Universidad Estadual de Londrina, estudiante de Pedagogía en la Universidad Estadual de Londrina.

VEGETABLE GARDENS AS A TEACHING RESOURCE IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION

Abstract: The degradation of the environment resulting from high consumerism and environmental neglect on the part of human beings is increasing, and an option to combat this situation is awareness from early childhood, which can be done more effectively in schools through teaching resources and contact with the environment. Therefore, the objective of this research is to demonstrate that working with vegetable gardens in the educational space has the potential to be a teaching resource in Early Childhood Education. The research was carried out through a survey of works relating vegetable gardens and Early Childhood Education contained in the Periodicals Portal of CAPES (Coordination for the Improvement of Higher Education Personnel) and SCIELO (Scientific Electronic Library Online). The research demonstrated the potential of using this space in children's education. The six publications found and analyzed brought materials that classified vegetable gardens into six main aspects, in relation to the didactic resource: aid in teaching and learning, basis for activities, experimental support, motivational agent for students, facilitator of rapprochement with reality and material event. In this way, the research demonstrated that vegetable gardens have the potential to be a teaching resource for Early Childhood Education, enhancing humanization and relationships between children.

Keywords: Early childhood education; Teaching garden; Didactic resource.

HORTAS COMO RECURSO DIDÁTICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Resumo: A degradação do meio ambiente decorrente do alto consumismo e do descaso ambiental por parte dos seres humanos é crescente. Uma opção para o combate dessa situação é a sensibilização desde a primeira infância, podendo ser feita de forma mais efetiva nas escolas, por meio de recursos didáticos e do contato com o meio ambiente. Diante disso, o objetivo desta pesquisa é demonstrar que o trabalho com hortas no espaço educativo tem potencial para ser um recurso didático na educação infantil. A pesquisa foi realizada por meio de um levantamento dos trabalhos que relacionam hortas e educação infantil, contidos no Portal de Periódicos da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) e na SciELO (Scientific Electronic Library Online). O estudo revelou o potencial da utilização desse espaço na educação de crianças. As seis publicações encontradas e analisadas apresentaram materiais que enquadraram as hortas em seis aspectos principais relacionados ao recurso didático: auxílio no ensino e aprendizagem, base para atividades, suporte experimental, agente motivacional aos estudantes, propiciador da aproximação com a realidade e evento material. Assim, a pesquisa demonstrou que as hortas possuem potencial como recurso didático para a educação infantil, contribuindo para a humanização e o fortalecimento do relacionamento entre as crianças.

Palavras-chave: Educação Infantil; Horta pedagógica; Recurso didático.

Introducción

La acción antrópica sobre el ecosistema y el clima es la principal causa de las crisis ambientales (Leite et al., 2021). Las elecciones humanas en relación con el ambiente, la economía y la sociedad han ocasionado desigualdades, pobreza y, principalmente, superexplotación de los bienes de la naturaleza (Schu et al., 2021).

Las decisiones equivocadas, el consumismo y el irrespeto al medio ambiente están llevando a la extinción de especies y comprometiendo el funcionamiento de los ecosistemas (Leite et al., 2021). Ante esta situación, y con el fin de afrontar estas crisis, se hace necesario un cambio en los pensamientos, valores y percepciones acerca de la preservación del ambiente en el mundo en que se vive (Schu et al., 2021).

Como estrategia para trabajar estos cambios en los seres humanos desde pequeños, las huertas pedagógicas han sido señaladas por autores (Bezerra, 2021; Maronn, 2019; Tedde; Lima; Galante, 2019) como una estrategia de estímulo cognitivo y de repertorio ambiental. Estos espacios pueden actuar como socializadores y de resignificación de los saberes sociales, integrando todo el entorno de las instituciones educativas (Oliveira et al., 2018).

Así, su implantación tiene gran importancia en la sensibilización no solo de los estudiantes, sino también de la comunidad escolar, integrando a todos en el proceso de instalación, conducción y cosecha, además de las actividades pedagógicas (Silva et al., 2022). También pueden ser utilizadas como fuente de alimentación de alta calidad y bajo costo, promoviendo conocimiento sobre alimentación saludable, prevención de enfermedades, preservación animal y vegetal. Además, posibilitan la interacción entre teorías y prácticas educativas (Silva et al., 2021).

Los trabajos con construcción de espacios verdes en ambientes escolares han venido creciendo y demostrando tener diversas funciones, como el de Silva et al. (2022), que implantó, en una escuela municipal de Seropédica, una huerta agroecológica, la cual tuvo éxito al ser utilizada como recurso pedagógico. Resende y Silva (2021) también implantaron una huerta, sin embargo, su intención fue usarla para la inclusión de estudiantes con discapacidades y para alcanzar ese objetivo actuaron por medio de huertas sensoriales.

Los estudios realizados hasta ahora han desencadenado el interés por el tema, reforzaron la comprensión sobre la importancia de estos espacios en la educación y estimularon la reflexión sobre cómo las huertas enseñan, dan autonomía, tienen función terapéutica, ocupacional y financiera. Estas contribuciones están alineadas con trabajos que destacan la relevancia de

insertar la educación ambiental en la educación infantil, buscando el beneficio de esta interacción desde los primeros años de vida. Como ejemplificado por Silva et al. (2021), sus estudios demuestran que el trabajo con educación ambiental promueve prácticas de sensibilización capaces de concienciar.

A pesar de existir estudios con la implantación de huertas y los beneficios para la educación en general, aún son pocas las investigaciones que involucran la utilización de este espacio como recurso didáctico, especialmente en el área de la educación infantil. Esta escasez representa una pérdida, pues en las DCNEI (Directrices Curriculares Nacionales para la Educación Infantil), en su artículo 9º, se enfatiza que el currículo de la EI (Educación Infantil) debe presentar prácticas pedagógicas que propicien interacción, cuidado y preservación del conocimiento sobre la biodiversidad y sostenibilidad de la vida en la Tierra, así como el cuidado con los recursos naturales (Brasil, 2009).

Ante este escenario, el objetivo de esta investigación es demostrar que el trabajo con las huertas en el espacio educativo tiene potencial para ser un recurso didáctico en la educación infantil. Siendo así, primeramente, se realizó una contextualización abordando la educación ambiental orientada a la humanización de los niños y los recursos didácticos en esta fase, seguidos por la metodología, resultados y discusión de trabajos encontrados que tratan de huertas, finalizando con una reflexión en torno a la investigación.

La Educación Ambiental para la Humanización del Niño

El consumismo del hombre amenaza la vida en el planeta, pues este consumo, muchas veces impulsado por una sociedad cada vez más industrializada, resulta en problemas ambientales como deforestación, quemas y emisión de gases contaminantes. Estas acciones son consecuencia tanto de actitudes individuales como colectivas del ser humano (Carneiro et al., 2023).

En este contexto, las medidas de sensibilización que responsabilizan a los individuos por sus acciones sobre el medio ambiente se vuelven esenciales. Carneiro et al. (2023) destacan que la escuela desempeña un papel fundamental en la promoción de estos cambios, al sensibilizar y establecer nuevos hábitos desde la primera infancia, por medio de las interacciones entre profesores, alumnos y educación ambiental.

Para este trabajo, la educación ambiental proporciona apoyo al desarrollo de prácticas educativas orientadas al cuidado del planeta. De acuerdo con la Ley N° 9.795/1999, en su artículo primero, la Educación Ambiental es entendida como un proceso en el cual los individuos y la colectividad construyen valores sociales, habilidades, actitudes y conocimientos orientados a la conservación del medio ambiente, al bien común de la sociedad y a las prácticas esenciales para la vida y la sostenibilidad (Brasil, 1999).

La importancia de la enseñanza de la educación ambiental es reforzada por la Ley n° 1.376/2021, que establece que esta debe ser de forma permanente y esencial en el currículo de la educación infantil. Esta ley destaca que la educación ambiental debe promover el desarrollo integral de los niños y la excelencia en la calidad de vida, favoreciendo relaciones pacíficas entre los niños consigo mismos, con el medio ambiente y con la sociedad (Brasil, 2021).

De esta forma, la educación ambiental debe ser trabajada en las instituciones escolares, pudiendo ser empleada con el apoyo de diferentes herramientas didáctico-pedagógicas, incluyendo un abordaje por medio de proyectos que integren al estudiante, estimulando su creatividad y razonamiento (Silva et al., 2022).

La educación infantil, como primera etapa de la educación básica, tiene como presupuesto el cuidar y el educar. Para la escuela, esta fase representa una responsabilidad significativa en la formación moral y ética de los pequeños ciudadanos. Es papel de la institución promover el aprendizaje y ampliar los conocimientos adquiridos en casa, mientras que corresponde a la familia incentivar el protagonismo y el compromiso con la sociedad y el planeta. Así, esta etapa es fundamental para establecer contacto con la naturaleza (Brasil, 1998).

Sin embargo, educar es un proceso complejo; la educación está presente en el proceso que el niño atraviesa desde su nacimiento, una vez que el contacto con el mundo externo, las relaciones sociales y las producciones culturales corroboran con este desarrollo del psiquismo y posibilitan un mundo de descubrimientos para apoyar este proceso (Vygotsky, 1979). Ante esto, la Teoría Histórico-Cultural aporta muchas contribuciones a la educación, ya que se preocupa por el desarrollo humano (Salami; Sarmento, 2011).

Esta preocupación se expresa en la concepción de educación infantil, conforme a lo establecido en la Ley n° 9394/96, en la sección II, en su artículo 29°, que la caracteriza como la primera etapa de la educación básica. Su objetivo es promover el desarrollo integral de los niños de hasta cinco años, abarcando aspectos intelectuales, sociales, psicológicos y físicos, complementando así la acción de la familia y de la comunidad (Brasil, 1996).

Esta orientación está alineada con las Directrices Curriculares Nacionales para la Educación Infantil (DCNEI) (Brasil, 2009), que refuerzan la concepción de niño, de educación infantil y de currículo vigentes. Las DCNEI afirman que las prácticas pedagógicas para la primera infancia deben estar fundamentadas en las interacciones y en el juego, siempre respetando los principios éticos, estéticos y políticos que guían esta etapa del desarrollo.

Según la perspectiva Vygotskyana, el desarrollo está profundamente influenciado por la dimensión histórico-cultural, en la cual las funciones mentales superiores se desarrollan inicialmente en el plano interpsicológico, por medio de las interacciones con otras personas, y posteriormente se internalizan en el plano intrapsicológico (Vygotsky, 1979).

Barbosa y Facci (2018) resaltan que, en la psicología histórico-cultural, el hombre se distancia de los animales debido a su capacidad de modificar la naturaleza, siendo capaz de transformarla y transformarse a sí mismo. No existe una existencia humana acabada, el ser humano es resultado de sus interacciones con el mundo que lo rodea. La construcción de la conciencia humana se deriva de las relaciones con objetos, sujetos y naturaleza (Vygotsky, 1979).

De forma resumida, el individuo aprende para desarrollarse. En este proceso, el profesor desempeña un papel fundamental al proporcionar herramientas y el apoyo necesarios para que el niño acceda a la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), es decir, el espacio donde logra realizar tareas con ayuda. A partir de ahí, avanza a la Zona de Conocimiento Real, posibilitando así el aprendizaje efectivo (Vygotsky, 1979). Para ello, corresponde a la escuela trabajar y construir conceptos científicos que promuevan el Desarrollo de las Funciones Psicológicas Superiores, esenciales para el crecimiento cognitivo y emocional del estudiante (Chaiklin; Pasqualini, 2011).

La transmisión cultural tiene un valor especial y, particularmente, la enseñanza/instrucción (educar con intencionalidad y método sistematizado). Él reconocía que la educación escolar debería adoptar una pedagogía que guiara el desarrollo del niño hacia las funciones en proceso de maduración, en lugar de limitarse a trabajar solo basándose en aquello que el niño ya es capaz de hacer. Esto se debe a que la instrucción ya transmitida en determinada área puede transformar y reorganizar las otras áreas del pensamiento del niño, [...] [la instrucción] puede precederla [la maduración] y acelerar su progreso (Vygotsky, 1979, p. 128).

Para que haya una efectiva enseñanza y aprendizaje, promoviendo una concienciación significativa en el niño, la Base Nacional Común Curricular para la Educación Infantil (BNCC),

(Brasil, 2018), establece un currículo orientado a esta primera etapa de la educación básica. Organiza este currículo en torno a cinco campos de experiencias: el yo, el otro y nosotros; cuerpo, gestos y movimientos; escucha, habla, pensamiento e imaginación; espacios, tiempos, cantidades, relaciones y transformaciones; trazos, sonidos, colores y formas.

Además de los campos, la BNCC también define seis derechos esenciales de desarrollo y aprendizaje: convivir; jugar; participar; explorar; expresarse y conocerse. Estos derechos refuerzan que el conocimiento se construye por medio de acciones, juegos e interacciones sociales.

Otro concepto importante destacado en la Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional (LDB) (Brasil, 1996) es que el aprendizaje ocurre principalmente en la infancia a través de las relaciones sociales. Estas relaciones se potencian en situaciones propiciadas por el profesor, quien desempeña un papel fundamental al crear ambientes adecuados para el desarrollo de estas interacciones. Así, el aprendizaje se da no solo por el contenido formal, sino también por el contacto social y por las experiencias vividas en las interacciones cotidianas en la escuela.

De esta forma, el desarrollo también se presenta en dos niveles: aquel en que el sujeto es capaz de operar solo y otro, en el cual el sujeto es capaz de operar con el apoyo de otro más experimentado. La distancia entre los dos niveles es llamada zona de desarrollo próximo (ZDP) que ocurre por la mediación de los otros sociales y son herramientas psicológicas corporificadas en otra persona, en el signo, en el juego y en las situaciones de enseñanza, por ejemplo (Aquino, 2015, p. 41).

Vygotsky resalta el papel del profesor como impulsor del desarrollo psíquico y de las habilidades que el niño ya posee, evaluando las que aún puede adquirir, analizando el contexto en que está inserto y las condiciones que posee para que este desarrollo ocurra. Vygotsky contribuye de forma significativa a la educación, una de sus principales contribuciones es defender la importancia de los procesos de aprendizaje, tomando en consideración la historia y la cultura, que son extrínsecas al individuo (Vygotsky, 1979).

En esta perspectiva de trabajar las interacciones sociales, la comunicación y traer conceptos de la vivencia del estudiante por medio de una acción de mediación eficiente del profesor, un ambiente que posibilita contacto con la naturaleza, así, los recursos didácticos facilitan y aportan eficiencia para que el educando logre desarrollarse plenamente, pudiendo proporcionar ludicidad, interacción práctica y conexión de la realidad con la teoría (Maia et al., 2020).

Ante esto, podemos señalar que la teoría histórico-cultural es un apoyo en el entendimiento del desarrollo y aprendizaje infantil. Trabajar conceptos que evidencien la importancia del comportamiento humano y resalten los impactos de las acciones humanas en el medio ambiente y en la vida es esencial; estos conceptos están contenidos en las leyes, pero no basta solo presentarlos a los niños. La forma en que el profesor los transmite y cómo son recibidos por los niños deben ser pensadas y tenidas en cuenta en las planificaciones educativas, así como los recursos a utilizar (Maia et al., 2020).

Recursos Didácticos en la Educación Infantil: Huertas como una Opción Didáctica

Trabajar con ideas diferenciadas, utilizando diversos recursos y herramientas, posibilita que los niños puedan vivenciar nuevas formas de aprender los conocimientos (Lopes, 2019). De acuerdo con Nascimento y Campos (2018) “los recursos didácticos son todas las herramientas que auxilian en el proceso de enseñanza y aprendizaje, teniendo como principal función la de facilitar la comprensión acerca del asunto abordado por el profesor”. Estos comprenden una amplia gama de instrumentos y métodos pedagógicos que actúan en la organización del proceso de enseñanza, en el soporte experimental de clases y en la motivación de aprendizaje de los educandos, entre otros (Batista; Aureliano, 2023; Escolano; Marques; Brito, 2010; Lopes, 2019; Souza, 2007).

En esta perspectiva, las huertas son una importante estrategia en la discusión de temas ecológicos y ambientales en la enseñanza. Son recursos de mayor efectividad, organización y motivación, además de promover comprensiones básicas, como primeros conteos, organización, secuencia, y trabajar el desarrollo motor, descritas como un espacio de cultivo de plantas (Silva et al., 2021).

Su construcción y mantenimiento son consideradas un laboratorio vivo que apoya actividades pedagógicas en educación, auxiliando en el desarrollo de acciones interdisciplinarias y contribuyendo a la construcción de relaciones y al desarrollo sostenible por medio de trabajos colaborativos entre la sociedad, educador y educando (Dolianitis et al., 2018).

Martinez y Hienka (2017, p. 4) exponen que:

La huerta escolar, además de ser un espacio lúdico de aprendizaje, un laboratorio vivo, actúa como facilitador del aprendizaje abordando contenidos escolares constantes del currículo escolar, trabajando valores como: respeto, cooperación, iniciativa, compañerismo, responsabilidad, integración y solidaridad.

Este ambiente lúdico y desarrollador puede ser utilizado para vivenciar la educación ambiental, que es obligatoria desde la primera infancia y de gran importancia en la construcción y formación del ser humano, una vez que es en este momento que el niño está formando sus hábitos y creando opiniones (Martinez; Hienka, 2017).

Batista y Aureliano (2023) resaltan que los contenidos que son explorados meramente por clases expositivas, sin la participación de los estudiantes, tienden a ser olvidados con mayor facilidad, debido al medio de aprendizaje menos eficiente. Por ello, es importante la adopción de diversidad metodológica en la elaboración de un plan de clase. A pesar de ser beneficiosa, la asociación con recursos didácticos no siempre es utilizada o explorada de manera adecuada, debido a las dificultades para innovar sus prácticas.

Para Batista y Aureliano (2023, p. 3) exponen que:

Existen muchos tipos de recursos didácticos para ser utilizados en el aula y que tienen un papel importante en el desarrollo cognitivo del niño. Ante tanta variedad, surge la necesidad de pensar y reflexionar en cómo utilizar estos recursos y cuáles son los más adecuados para el desarrollo de las competencias por parte de los estudiantes. Muchas veces, cuando el propio alumno participa en la construcción del recurso y trabaja de forma activa, tiene más facilidad para aprender de forma efectiva y memorable.

Rodrigues et al. (2018) explican que los recursos didácticos influyen en el desarrollo cognitivo de los niños, pues, por medio del ejercicio de la observación, permiten la aproximación con la realidad, resultando en una mayor fijación del contenido. Su importancia es significativa, ya que el aprendizaje es diferenciado para cada estudiante, y esta aproximación con la realidad, aliada a la integración de la práctica y la teoría, hace que lo que se enseña sea más palpable.

La implementación de proyectos que involucren huertas se configura como recursos concretos, fundamentada en el hecho de que las prácticas agrícolas favorecen las experiencias concretas de aprendizaje, promueven autonomía, amplían competencias y habilidades, estimulan el ejercicio de la ciudadanía, despiertan preocupación por los problemas sociales y contribuyen a la construcción de sus propios proyectos de vida (Paraná, 2022).

Además de proporcionar espacios de aprendizaje, la ejecución y formulación de actividades y la mediación del educador son esenciales; enseñar sobre el ambiente, alimentación saludable, interdisciplinariedad, socialización, ofrecer desafíos y preparar para convivir en sociedad son también responsabilidades de este profesional, y las alternativas que los auxilien son herramientas necesarias en el proceso educativo.

Herramientas como las huertas escolares representan alternativas valiosas en este proceso educativo, posibilitando cambios de hábitos en la vida de los estudiantes, en la comunidad escolar y en la sociedad en su conjunto (Dolianitis et al., 2018).

Reiteramos que las mismas también permiten trabajar alimentos *in natura*, posibilitando que el niño participe de todo el proceso productivo del alimento, acceso a verduras y vegetales que quizás nunca tuviera, y a través de esto incentive el consumo de estos alimentos y disminuya su desperdicio, siendo que es en la infancia que los niños inician la adquisición de sus hábitos alimenticios y posiblemente permanecerán (Carneiro et al., 2023).

En todo este proceso, es adecuado que los niños participen plenamente en la implantación de una huerta, desde la elección del lugar, la variedad y el proceso de cosecha, sintiéndose parte del proceso, lo que hace que aquello sea más significativo para ellos y atraiga así con más énfasis su atención. Los espacios verdes como las huertas tienen un excelente potencial para auxiliar en el proceso educativo, pero ¿son utilizados como tal?

Metodologia

Para el desarrollo del objetivo supra citado se optó por una metodología de investigación bibliográfica exploratoria buscando trabajos enfocados en la utilización pedagógica de huertas en la educación infantil e identificando aplicaciones y características que la encuadren como recurso didáctico.

Lösch, Rambo y Ferreira (2023) presentan la investigación exploratoria como un tipo de estudio que busca explorar o comprender un fenómeno o una cuestión de interés, teniendo como objetivo contextualizar y explorar asuntos poco conocidos, con la perspectiva de construir hipótesis sobre la temática que se pretende trabajar, lo que en el caso de este estudio es la utilización de las huertas como un posible recurso didáctico para la educación infantil.

Para la selección de los artículos que contemplaron la recopilación de datos de la investigación se utilizó el Portal de Periódicos de la CAPES y SCIELO. La búsqueda en ambos periódicos se realizó el día 07 de enero, primeramente la búsqueda ocurrió por asunto con el

título: "hortas na educação infantil" en CAPES y "horta na educação" en SCIELO, posteriormente se aplicaron los filtros: artículos revisados por pares, acceso abierto, y habiendo sido publicados entre 2014 y 2024.

Con los artículos seleccionados por asunto y filtros aplicados, se inició una selección de las investigaciones que discutían de algún modo el uso de huertas como soporte para la enseñanza de niños en la educación infantil de 2014 a 2024. En el material se examinaron los títulos, resúmenes y palabras clave, buscando la identificación de trabajos que se encuadraran en los criterios.

De esta forma, recopilamos los trabajos publicados en el período de hasta diez años que traían la conexión entre el uso de huertas y la educación infantil, relacionando la empleabilidad de estos espacios y sus usos con características de recursos didácticos. Comparamos los resultados encontrados en la literatura que orientan la caracterización de un recurso didáctico y la importancia de la empleabilidad de huertas en la educación de los niños.

Finalizada la verificación de la cantidad de artículos presentes en los portales de periódicos, se realizó una separación de los contenidos descritos en ellos con el fin de encontrar utilizaciones o afirmaciones que caracterizaran la huerta dentro de uno o más de estos usos: un auxilio en la enseñanza y el aprendizaje; una base de organización de una actividad didáctica, un soporte experimental (o de exposición), una forma de motivación para los niños, la aproximación con la realidad es un evento material. Tras el levantamiento de los usos, estos fueron colocados en un cuadro para su posterior análisis.

En los artículos publicados también se realizó la extracción del objetivo y los resultados con la finalidad de identificar si existía una diversidad en la utilización de las huertas, aplicabilidades que la misma posee y si realmente genera contribuciones significativas para usos didácticos. Tras la identificación del objetivo y los resultados de cada estudio, estos fueron colocados en un cuadro para su posterior análisis y discusión con base en la literatura.

Caracterización de un Recurso Didáctico

Para fundamentar si las huertas se encuadran como recursos didácticos, se establecieron 6 aplicaciones (categorías), las cuales podrían presentarse dentro de discursos y aplicaciones en los artículos seleccionados. Su aparición en una o más categorías justificaría su posibilidad de encuadrarse como un recurso didáctico.

Para establecer estas aplicaciones de las huertas, se buscaron en la literatura definiciones sobre recurso didáctico. Posteriormente, con base en las definiciones, se seleccionaron las características que aparecen con mayor frecuencia al describir qué es un recurso didáctico en la educación, con el fin de verificar si los trabajos de la temática presentan discursos o prácticas que encajan en una o más definiciones presentes en la literatura.

Esta separación contempló 6 usos provenientes de esta selección, los cuales aparecen como aspectos principales en la caracterización de un recurso didáctico en las publicaciones de enseñanza. Los estudios presentaron variaciones en las descripciones y, a partir de estas, se realizó la compilación de los usos antes mencionados.

El primer uso fue el auxilio en la enseñanza y el aprendizaje, el segundo es una base de organización de una actividad didáctica propuesta por Souza (2007), en tercer lugar un soporte experimental (o de exposición) planteado por Lopes (2019), el cuarto siendo una forma de motivación para los estudiantes, propuesto por Batista y Aureliano (2023), y el quinto y sexto siendo la aproximación con la realidad, que es un evento material, respectivamente, extraído de la definición de Escolano, Marques y Brito (2010).

Con base en las exposiciones, las palabras clave de cada categoría fueron extraídas e investigadas en el diccionario en línea de portugués para apoyar la selección de discursos y actividades de los estudios trabajados. Para finalizar, las categorías fueron tabuladas, presentando acciones y discursos de cada estudio que sitúan las huertas dentro de estas, posibilitando verificar si las huertas presentan o no potencial como recurso didáctico basado en cumplir uno o más usos.

Cuadro 1 - Palabras Clave de las Categorías para Caracterización de Recurso Didáctico

Palabras clave de utilización	Significado basado en el diccionario (Dicionário Online de Português)
Ayuda	"Contribución o colaboración a la preparación y realización de una tarea; ayuda".
Bases de la organización	"Lo que sirve de soporte, de apoyo, de base de construcción. Lo que tiende a definir algo".
Soporte experimental	" O que é usado para sustentar uma experiência no conhecimento prático".
Motivación	" Acción o efecto de motivar, de despertar interés por algo: los cumplidos sirvieron de motivación para mejorar ".
Acercándose a la realidad	" Acercarse a lo real ".
Evento material	" Un acontecimiento palpable".

Fuente: Autor (2024)

Resultados y Discusión

Durante el relevamiento se analizaron 33 publicaciones que involucraban “huerta”, siendo 16 encontradas en la base de datos de CAPES y 17 en SCIELO. Dicho número de artículos examinados fue alcanzado por medio de los criterios de selección mencionados anteriormente.

De ese total de trabajos disponibles, 6 fueron seleccionados por cumplir con los requisitos de la investigación que involucraban la relación entre educación infantil y la utilización de huertas. Las demás publicaciones no utilizadas involucraron temas como huertas comunitarias en su mayoría, percepción alimentaria, salud, agricultura, calidad ambiental y usos medicinales, no abarcando impacto o influencias en la educación infantil, por lo que no fueron incluidas en este estudio.

Del total de trabajos analizados, los 6 estudios publicados involucraron el impacto de las huertas para la educación infantil y cómo pueden o fueron utilizadas, contemplando la visión de profesores, estudiantes o autores. Destacamos en el Cuadro 2 las investigaciones orientadas al relevamiento.

Cuadro 2 - Datos de artículos seleccionados.

Revista	Título	Estudiar	Cita	Base de datos
Diálogo	Los huertos escolares en las prácticas pedagógicas de las educadoras de párvulos.	1	Bandeira; Zanon (2023)	CAPES
Revista Insignare Scientia	Construir un huerto vertical: un enfoque en educación infantil para sensibilizar a los alumnos sobre el cuidado del medio ambiente.	2	Maronn (2019)	CAPES
Debates en Educación	La ciencia en la educación infantil: explorando la edad del porqué.	3	Jardim (2020)	CAPES
En Extensión	Los talleres del huerto comunitario del proyecto DIST Shopping Park como aliado en la generación de ingresos, la seguridad alimentaria y la educación medioambiental de la comunidad.	4	Tedde; Lima; Galante (2019)	CAPES
Revista de Eventos Pedagógicos	Los niños en la naturaleza en el contexto de la educación infantil.	5	Bezerra (2021)	CAPES

Salud social	Experiencias de plantar y comer: el huerto escolar como práctica educativa, desde la perspectiva de los educadores.	6	Coelho; Bógus, (2016)	SCIELO
--------------	---	---	-----------------------	--------

Fuente: Autor (2024)

La cantidad de trabajos publicados en los periódicos analizados que abordan la explotación de la huerta en la educación infantil es escasa; sin embargo, ya en los títulos es posible visualizar la diversidad de aplicaciones de la misma, que abarca una estrategia pedagógica para profesores, una forma de sensibilización, una forma de suscitar cuestionamientos, el tema de la seguridad alimentaria, la educación ambiental y la promoción de la salud, conforme se presenta en la segunda columna del Cuadro 2.

Esta amplitud de aplicaciones coincide con los requisitos de un recurso didáctico expuesto por Lopes (2019) al señalar que los recursos didácticos tienen la capacidad de diversificar los asuntos y enfoques de enseñanza, pudiendo así explorar más de un tema e incluso promover la interdisciplinariedad.

La escasez de publicaciones, con la temática de la huerta en la educación infantil, también es visible por el hecho de que los autores de los trabajos provienen de diferentes Universidades y las publicaciones se encuentran en revistas con Qualis variados, con las publicaciones comenzando más recientemente, abarcando el período de 2016 hasta 2023. Un dato importante es que de estos 6 estudios, ninguno de los autores es de la Universidad Estadual de Londrina, a pesar de que Londrina posee 33 Centros Municipales de Educación Infantil (CMEIs) y de estos 15 tienen huertas, las cuales son atendidas por Agrónomos de la municipalidad de Londrina (Lndrina, [2024]).

En los trabajos analizados, los objetivos indican la versatilidad del espacio verde, donde las huertas en sus diferentes modalidades se convierten en una forma de incitar la reflexión sobre temas como la responsabilidad ambiental, propiciando la curiosidad infantil, sirviendo como espacio para talleres, facilitando la escucha de las ideas de los niños e incitando el cuidado con temas de salud y medio ambiente (Cuadro 3). Estos beneficios son mencionados por Martinez y Hienka (2017) al describir las huertas como un espacio lúdico de aprendizaje, un laboratorio vivo de libre exploración y una amplitud de utilizaciones, lo cual posibilita explorar contenidos curriculares y valores. Carneiro et al. (2023) la huerta aparece como una importante estrategia de enseñanza, siendo una herramienta al trabajar con alimentos *in natura*, posibilitando que el niño participe de todo el proceso productivo del alimento.

Cuadró 3 - Objetivos y resultados de los artículos seleccionados.

Estudiar	Objetivo	Resultado
1 (Bandeira; Zanon, 2023)	Analizar cómo los huertos escolares están presentes en las prácticas pedagógicas de las maestras de educación infantil. (Bandeira; Zanon, 2023, p. 2).	Las huertas escolares en las prácticas pedagógicas de las educadoras de párvulos están presentes como posibilitadoras de un sujeto activo en la construcción del conocimiento, abordando temas como la educación ambiental, agregando interés por parte de los alumnos, favoreciendo el trabajo transdisciplinario, permitiendo una mayor concepción de la realidad y el trabajo colectivo. Además, el interés de los niños por los jardines ha suscitado la participación de la comunidad (Bandeira; Zanon, 2023, p. 14).
2 (Maronn, 2019)	Proporcionar momentos de reflexión sobre la responsabilidad medioambiental; montar el jardín utilizando pequeñas plantas; comprender las aportaciones de un jardín vertical en el contexto de la escuela; y concienciar sobre la importancia de reutilizar objetos reciclables desechados en la vida cotidiana. (Maronn, 2019, p.306)	Las actividades realizadas contribuyeron a sensibilizar a niños, profesores y personal sobre la sostenibilidad y la reutilización de materiales reciclables. Esta práctica también fomentó la diversificación de actividades, la interdisciplinariedad y el debate sobre la educación medioambiental (Maronn, 2019, p.310).
3 (Jardim, 2020)	Comprobar cómo aprovechar la fase de curiosidad de los niños para construir el conocimiento; describir las posibilidades de vincular los contenidos a la rutina de la educación infantil; identificar posibles situaciones para vincular los contenidos científicos y proponer actividades científicas para esta etapa educativa. (Jardim, 2020, p.3).	Hay que aprovechar la curiosidad de los niños en la educación infantil, que les permite ver que los contenidos científicos están presentes en muchas actividades cotidianas, y es el momento de aprovechar los métodos lúdicos e interactivos para ampliar el aprendizaje e insertar los contenidos en la vida escolar y social diaria de los alumnos. (Jardim, 2020, p.12).
4 (Tedde; Lima; Galante, 2019)	Analizar la importancia del taller para la comunidad a través de la interpretación del impacto generado por la implementación de la huerta en la EMEL, junto con la educación ambiental presentada tanto a los niños del taller como a los niños que forman parte de la escuela, además de tener como objetivo presentar también la generación de ingresos que el taller pudo ofrecer a sus integrantes, a través de la venta de los productos y la creación del emprendimiento, combinado con la seguridad alimentaria que una huerta orgánica ofrece a los involucrados (Tedde; Lima; Galante, 2019, p. 112).	Los talleres sobre huertos comunitarios y hierbas medicinales consiguieron acercar la educación medioambiental a la comunidad, cambiar la dieta de los niños que optaron por productos más naturales y sanos, y también se convirtieron en una fuente de ingresos para las personas sin hogar que se incorporaron de nuevo al mercado laboral. (Tedde; Lima; Galante, 2019, p.119).

5 (Bezerra, 2021)	Contribuir a las investigaciones recientes que tratan de comprender los puntos de vista de los niños, favoreciendo sus acciones y su participación en el mundo. (Bezerra, 2021, p. 505).	La actitud receptiva y cuidadosa de los profesores en la intervención de prácticas pedagógicas centradas en la naturaleza es esencial, lo que permite comprender que la educación ambiental de los niños pequeños debe estar cerca de la naturaleza. Proporcionar a los niños contacto con la naturaleza les hace experimentar el espacio y su importancia (Bezerra, 2021, p. 511).
6 (Coelho; Bógus, 2016)	Comprender la producción de significados en torno a los alimentos entre los educadores, como resultado de su implicación en el huerto escolar. En concreto, comprender cómo las experiencias personales de implicación con la siembra y la experiencia de participar en el huerto escolar contribuyen a construir una relación con la comida. (Coelho; Bógus, 2016, p. 764).	El desarrollo del huerto permitió ver sentido a muchas de las actividades realizadas, como: la importancia del intercambio de experiencias, la vivencia práctica de contenidos teóricos, lo necesario que es el cuidado en la vida, el acercamiento a la naturaleza, a las personas y a los alimentos (Coelho; Bógus, 2016, p.769).

Fuente: Autor (2024)

Aún en el Cuadro 3, en la tercera columna, los resultados expuestos en los artículos dejan clara la efectividad de trabajar con este espacio verde como un recurso didáctico, mostrando el despertar de la participación de la comunidad en la gestión de huertas y el reconocimiento de la importancia de estas en la educación en el trabajo de Bandeira y Zanon (2023), la sensibilización de funcionarios, estudiantes y profesores con temáticas ambientales en el estudio de Maronn (2019), la curiosidad infantil en el trabajo de Jardim (2020), la ejecución de talleres sobre educación ambiental en el estudio de Tedde, Lima y Galante (2019), el contacto directo con la naturaleza, la disponibilidad de un lugar de juego en los artículos de Bezerra (2021), además de la relación entre experiencias personales y la construcción de una relación con la comida en el trabajo de Coelho y Bógus (2016).

Todos los resultados de los artículos analizados denotan la importancia de las huertas pedagógicas, lo que deja claro lo expuesto por Carneiro et al. (2023) de que las instituciones escolares son los ambientes más propicios para abordar la salud alimentaria, actuar sobre el medio ambiente, promover la responsabilidad de valores, siendo esencial la actuación efectiva de los profesores y la utilización de recursos eficientes.

La utilización de huertas en escuelas, su diversidad e importancia quedaron denotadas por los objetivos y resultados. Además de ello, su caracterización como recurso didáctico para la educación infantil proviene de encuadrarse en una de las seis características seleccionadas

con base en la caracterización de un material didáctico constatado en la literatura, conforme a los Cuadros 4 y 5.

Cuadró 4 - Procedimientos y declaraciones compilados a partir de las tres primeras categorías de recursos didácticos

Estudiar	Apoyo a la enseñanza y el aprendizaje	Bases para organizar una actividad didáctica	Apoyo experimental (o exposición)
1 (Bandeira; Zanon, 2023)	Huertos para enseñar a comer sano, respetar el medio ambiente y educar en la conciencia (p. 6-7).	Las clases con huertos se centran principalmente en mostrar de dónde proceden los alimentos para una dieta más sana (p. 7).	Se utiliza para temas como el agua, la luz, el desarrollo de las plantas y la alimentación. El contacto con el entorno permite a los niños visualizarlo concretamente (p. 8).
2 (Maronn, 2019)	El huerto y todo el proceso de creación sirvieron para hablar de la conservación de la naturaleza y la alimentación sana. (p.308).	Entrega de plantones a los niños para educación medioambiental (p.308).	Cultivar y plantar hortalizas en la educación medioambiental (p.308).
3 (Jardim, 2020)	Ayuda con las asignaturas de ciencias (p.7).	El huerto es la base para trabajar diversos temas, desde la salud hasta los hábitos alimentarios, así como un espacio de interacción (p.8).	Durante todo el proceso de creación y funcionamiento del huerto, los niños deben plantearse preguntas sobre la salud, la alimentación y la vida de las plantas. (p.8).
4 (Tedde; Lima; Galante, 2019,)	Organizar talleres de jardinería comunitaria para enseñar a los estudiantes a gastar, consumir y emprender. (p.116).	Además de un taller con amplia participación de la comunidad y niños que participaron en la plantación y el compostaje (p.117).	Instalación de huertos con cubos de compostaje para reutilizar los alimentos no consumidos. (p116).
5 (Bezerra, 2021)	Cuando se introduce en el espacio de los niños, se convierte en un lugar de descubrimientos y sensaciones, aunque sigue siendo un reto para los profesores observar y aprovechar al máximo el huerto como un espacio que forma parte de la vida cotidiana de los niños. (p.509).	No hay constancia de actividades educativas en el lugar.	No se utiliza como tal, pero muestra el potencial para que los niños se interesen por explorar los animales y vegetales presentes en el entorno, además de preguntar al investigador si sabe de dónde proceden los alimentos y probarlos directamente del huerto (p.510).

6 (Coelho; Bógus, 2016)	Los huertos servían para aprender el origen de los alimentos, y el contacto directo con los productos también permitía experimentar los cuidados, como la plantación de orégano descrita por un profesor (p.765).	Los profesores dicen que hay horarios semanales para las actividades del huerto establecidos en el plan de estudios (p.765).	Los jardines fueron presentados por los profesores como un lugar para debatir sobre el origen de los alimentos, el desarrollo de las plantas y la nutrición (p.765).
----------------------------------	---	--	--

Fuente: Autor (2024)

En todos los estudios analizados, la huerta fue presentada como un recurso de apoyo a la enseñanza y al aprendizaje, contribuyendo en la explicación de temas relacionados con la alimentación saludable y la preservación de la naturaleza, además de servir como espacio para la impartición de contenido de ciencias y la realización de talleres. Este enfoque está alineado con la visión de Souza (2007), quien define el recurso didáctico como “todo material utilizado como auxilio en la enseñanza-aprendizaje del contenido propuesto para ser aplicado por el profesor a sus alumnos”.

En esta misma perspectiva, cinco de los seis trabajos la presentan como la base de una actividad aplicada, ya sea para mostrar de dónde provienen los alimentos, la entrega de plántulas para educación ambiental, un lugar de cuestionamiento para hábitos saludables y compostaje.

En la mayoría de los trabajos se denota el ambiente como un soporte para prácticas de enseñanza con contacto directo con plantas, agua y suelo, además de la participación en todo el proceso de instalación y conducción. En esta perspectiva, Lopes (2019) afirma que “los recursos didácticos comprenden una diversidad de instrumentos y métodos pedagógicos que son utilizados como soporte experimental en el desarrollo de las clases y en la organización del proceso de enseñanza y de aprendizaje”.

Cuadró 5 - Procedimientos y declaraciones recopiladas de las tres últimas categorías de recursos didácticos

Estudo	Motivación (desarrollo del alumno)	Acercándose a la realidad	Evento Material
1 (Bandeira; Zanon, 2023)	El gran interés que suscitan los huertos y los temas de educación medioambiental queda patente en el hecho de que el 76% de los profesores encuestados mencionan a menudo estas prácticas en sus clases. (p.8).	Vivir en el espacio ajardinado lo convierte en parte de la vida del niño y, al introducirlo en sus hábitos cotidianos, le permite experimentar el cambio (p.9).	Informes de los profesores sobre el uso de los huertos (p.5).

2 (Maronn, 2019)	Desde el principio, los niños mostraron interés (p.307).	Se realizó a través de preguntas, buscando relacionar los actos cotidianos con las actividades del jardín (p.307).	Construir un jardín vertical (p.306).
3 (Jardim, 2020)	Se produce como resultado de la interacción en el entorno (p.507).	El acercamiento a la realidad se consigue experimentando el entorno y correlacionándolo con la vida cotidiana de los niños (p.507-508).	Posibilidad de trabajar con jardines verticales como inicio para contemplar un espacio verde (p.8).
4 (Tedde; Lima; Galante, 2019)	El primer taller de horticultura dio lugar a un nuevo proyecto para desarrollar un huerto para la comunidad (p.117).	Unir conocimientos científicos y populares en la implantación de huertos (p.113).	Creación de huertos comunitarios mediante esfuerzos conjuntos (p.113).
5 (Bezerra, 2021)	Junto con el investigador, los niños piden ver el jardín e interactuar con él (p.510).	El jardín está junto a un parque de acceso gratuito para los niños (p.507).	Jardín físico construido en asociación con la comunidad y de libre acceso para los niños (p.507).
6 (Coelho; Bógus, 2016)	La interacción del niño con el proceso de siembra, cuidado y cosecha es presentada por los docentes como una experiencia que disfrutan y en la que quieren participar, haciéndolos sentir parte de la producción. (p. 766).	Los educadores asocian el jardín con entornos que les son familiares de los tiempos en que vivían en la granja, una experiencia rural, y sitúan el espacio como un lugar de intercambios interpersonales. (p.765).	Se presentan los informes de los docentes y se presentan las huertas como una forma de fomentar el contacto directo con la naturaleza, permitiendo a los niños ver crecer lo que plantaron y cuidaron, además de comer lo cosechado. (p.767).

Fuente: Autor (2024)

Ya en relación con el aspecto de la motivación, la huerta proporcionó esto a todos los que se involucraron en su implementación, conducción y uso, lo cual es evidente en el mayor aprendizaje de los estudiantes, en el reconocimiento por parte de los profesores, en la implementación de más huertas y en la voluntad de participar en ellas. Batista y Aureliano (2023) afirman que “se entiende que los materiales didácticos son motivadores y estimuladores del desarrollo de los educandos”, lo que coincide con los datos presentes en el Cuadro 5.

Los recursos didácticos son vistos además como todas las herramientas que auxilian la enseñanza y el aprendizaje, posibilitando que los educandos relacionen el contenido con su vida y materialicen el contenido en la realidad, es decir, facilitando su comprensión sobre los contenidos (Escolano; Marques; Brito, 2010). Esto corrobora las aplicaciones de aproximación

con la realidad y eventos materiales, en las cuales todos los artículos encajaron, resultando en la construcción de una huerta física y el reconocimiento de sus beneficios en todos los trabajos.

En cuanto a la aproximación con la realidad, el espacio promovió la convivencia entre los niños, el planteamiento de preguntas y la conexión con su vida cotidiana, además de la unión de la población externa con la interna de las escuelas. Esto engloba las huertas escolares en el concepto de Dolianitis et al. (2018), como una herramienta auxiliar del profesor, posibilitando el cambio de hábitos en la vida de los estudiantes, la comunidad escolar y la sociedad.

Ante todos los usos y prácticas presentes en los estudios seleccionados, fue posible percibir que las huertas sí tienen potencial para ser un recurso didáctico aplicado en la educación infantil, evidenciando su capacidad para trabajar una diversidad de contenidos y contribuir significativamente al desarrollo de los niños. A pesar de la escasez de estudios en el área, las prácticas escolares pueden ser ampliadas mediante el uso de las huertas.

Consideraciones Finales

De acuerdo con las publicaciones encontradas, las huertas tienen potencial para ser utilizadas como un recurso didáctico en la educación infantil. Los resultados de los estudios analizados demuestran que las huertas contribuyeron a la educación como soporte, motivación para los niños, ampliación de los conocimientos, actualización de temas para debates, aprendizajes sobre alimentación saludable, sostenibilidad, además de promover interacción con el medio ambiente. Estas contribuciones se encajan siempre en más de una de las categorías establecidas en el estudio.

La investigación reveló que, además de los beneficios, los trabajos en el área son escasos y que la difusión del potencial de las huertas en las escuelas puede favorecer el aprovechamiento de este espacio verde en las instituciones y en la sociedad.

Así, el presente estudio aborda una problemática ambiental y muestra cómo el trabajo con la naturaleza desde la primera infancia puede propiciar sensibilización y cuidado con el planeta. Los estudios destacan las huertas como un vínculo de esta relación hombre-ambiente, promoviendo ludicidad, motivación, protagonismo, criticidad y cuestionamiento en los niños.

Con el estudio, es posible percibir el potencial de las huertas como recurso didáctico en la educación infantil, pero este es solo uno de los aspectos que este levantamiento de datos permite explorar. Los artículos analizados también permiten abordar otros puntos como: las dificultades enfrentadas por los profesores de educación infantil en la publicación de sus

experiencias, el corte del vínculo entre las universidades y la institución educativa, además de los obstáculos que los docentes encuentran al intentar integrar estos espacios a las prácticas pedagógicas.

De esta forma, el trabajo se muestra importante al ofrecer soporte a los profesores, que pueden basarse en diferentes formas de utilizar las huertas en sus prácticas pedagógicas. Destaca la relevancia de estos espacios en el aprendizaje de los niños, evidencia su alcance en la comunidad cercana a las instituciones que poseen huertas, además de señalar los efectos positivos en la salud y el bienestar de todos los que tienen contacto con estos ambientes. Adicionalmente, abre puertas para que investigadores continúen explorando y escribiendo sobre la utilización de las huertas en la enseñanza, contribuyendo a ampliar el conocimiento y fortalecer esta práctica educativa.

Referencias

- AQUINO, Ligia Maria Leão de. Contribuições da teoria histórico-cultural para uma educação infantil como lugar das crianças e infâncias. **Fractal: Revista de Psicologia**, Niterói, v. 27, n. 1, p. 39-43, jan./abr. 2015. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/1984-0292/1353>.
- BANDEIRA, Viviane Andrade; ZANON, Dulcimeire Aparecida Volant. As hortas escolares na prática pedagógica das professoras de educação infantil. **Dialogia**, São Paulo, v. 1, n. 43, p. 1-17, jan./abr. 2023.
- BARBOSA, Luciana Mara Tachini; FACCI, Marilda Gonçalves Dias. Contribuições da psicologia histórico-cultural para o ensino médio: conhecendo a adolescência. **Psicologia da Educação**, São Paulo, v. 47, n. 2, p. 47-55, 2018.
- BATISTA, Stefany Pereira; AURELIANO, Francisca Edilma Braga Soares. O uso de recursos didáticos e tecnológicos como mediadores do processo de aprendizagem na alfabetização. **Saberes**, Caicó, v. 23, n. 1, p. 1-21, jul. 2023.
- BEZERRA, Mauricia Santos de Holanda. A criança na natureza no contexto da Educação Infantil. **Revista Eventos Pedagógicos**, Sinop, v. 12, n. 2, p. 503-513, ago./dez. 2021.
- BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a Educação Infantil**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica. Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. **Diário Oficial da União**: Seção 1, Brasília, DF, p. 18, 18 dez. 2009.
- BRASIL. **Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996.

BRASIL. **Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999**. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e da outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 1999.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf. Consultado em: 10 de mayo 2024.

BRASIL. **Projeto de Lei nº1.376 de 2021**. Foi inserida de forma obrigatória, a Educação Ambiental no Currículo da Educação Infantil. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 2021.

CARNEIRO, Maria Tainara Soares; OLIVEIRA, Joyce Avila; CRUZ, Juliano Vitorino; DANIEL, Lilian Oliveira O. Horta agroecológica no contexto da educação infantil: espaço de educação alimentar e nutricional. **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v. 9, n. 5, p. 18278-18297, maio 2023.

CHAIKLIN, Seth; PASQUALINI, Juliana Campregher. A zona de desenvolvimento próximo na análise de Vigotski sobre aprendizagem e ensino. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 16, n. 4, p. 659-675, out./dez. 2011.

COELHO, Denise Eugenia Pereira; BÓGUS, Cláudia Maria. Vivências de plantar e comer: a horta escolar como prática educativa, sob a perspectiva dos educadores. **Saúde e Sociedade**, São Paulo, v. 25, n. 3, p. 761-771, abr. 2016.

DOLIANITIS, Bianca Motta; MORAES Rosana Santos de; ANSCHAU, Jaqueline Rambo; LEAL, Marisa Meneses; PAGLIARIN, Gabriel Cogo; SOUZA JUNIOR, Geraldo de Freitas de; FRESCURA, Kelen Dal-Souto; FRESCURA, Viviane Dal-Souto. O papel da horta nas escolas de educação infantil. **Ciência e Natura**, Santa Maria, v. 40, n. 2, p. 63-68, jul. 2018.

LONDRINA. Prefeitura do Município. Secretária Municipal de Educação. **Projetos hortas escolares**. Londrina: SME, [2024]. Disponível em: <https://sites.google.com/edu.londrina.pr.gov.br/educacao-ambiental/hortas-escolares?pli=1>. Consultado em: 23 mayo 2024.

ESCOLANO, Ângela Coletto Morales; MARQUES, Eliana de Melo; BRITO, Rafaela Rodrigues de. Utilização de recursos didáticos facilitadores do processo ensino aprendizagem em ciências e biologia nas escolas públicas da cidade de Ilha Solteira/SP. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2., 2010, Ponta Grossa, PR. **Anais [...]**. Ponta Grossa: UFPR, 2010. p.1-10.

JARDIM, Loraine Rodrigues. Ciência na educação infantil: explorando a idade dos porquês. **Debates em Educação**, Maceió, v. 12, n. 26, p. 1-14, jan./abr. 2020.

LEITE, Romeu da Silva; NASCIMENTO, Marilza Neves do; SILVA, Alismário Leite da; SANTOS, Robson de Jesus. Chemical priming agents controlling drought stress in *Physalis angulata* plants. **Scientia Horticulturae**, Amsterdam, v. 275, n. 109, p.1-9, Jan. 2021.

LOPES, Loyane Caldas. **O uso de recursos didáticos na motivação da aprendizagem em ciências**. 2019. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Ciências Naturais) – Faculdade UnB Planaltina, Universidade de Planaltina, Planaltina, 2019.

LÖSCH, Silmara; RAMBO, Carlos Alberto; FERREIRA, Jacques Lima. A pesquisa exploratória na abordagem qualitativa em educação. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 18, p.1-18, dez. 2023.

MAIA, Sandra Andréa Berro; VERNIER, Andréa Magale Berro; CARDOSO, Caroline da Costa; ALFARO, Luciana Pinheiro Silveira; DUTRA, Carlos Maximiliano. Horta na educação infantil: quem planta colhe, em busca de uma alimentação saudável. **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v. 6, n. 5, p. 26517-26520, maio 2020.

MARONN, Tainá Griep. Construção de uma horta vertical: uma abordagem na Educação Infantil para sensibilizar estudantes sobre os cuidados com o meio ambiente. **Revista Insignare Scientia**, Cerro Largo, v. 2, n. 3, p. 303-313, out. 2019.

MARTINEZ, Izabel Cristina Prazeres de Andrade Silva; HIENKA, Vanessa. Horta escolar como recurso pedagógico. **Revista Eletrônica Científica Inovação e Tecnológica**, Medianeira, v. 8, n. 16, p.1-17, 2017.

NASCIMENTO, Jéssica Maria Torres de Souza; CAMPOS, Francilene Leonel. A importância da utilização de recursos didático-pedagógicos no ensino de genética em escolas públicas no Município de Parnaíba – PI (Brasil). **Espacios**, La Tahona, v. 39, n. 25, p.1-11, set. 2018.

OLIVEIRA, Sofia dos Reis Miranda Laurenço; VILLAR, Betzabeth Slater; FLORIDO, Julia Mercedes Perez; SCHWARTZMAN, Flávia; BICALHO, Daniela. Implantação de hortas pedagógicas em escolas municipais de São Paulo. **Demetra**, São Paulo, v. 13, n. 3, p. 583-603, nov. 2018.

RESENDE, Andrea Cristina Leire; SILVA, Rosa Maria Pereira. Escola do campo: horta sensorial inclusiva. **Revista Eletrônica da Faculdade Invest de Ciências e Tecnologia**, Cuiabá, v. 3, n. 1, p. 1-16, jan. 2021.

RODRIGUES, Rosicleide da Silva Felix; LIMA, Maria Eloyza Pontes; NASCIMENTO, Edijane Targino; NASCIMENTO, Willames Domingos; LIMA, Neuma Nascimento. A importância do uso de recurso didático para o processo de ensino-aprendizagem nas aulas de biologia. In: ENCONTRO NACIONAL DAS LICENCIATURAS, 7., 2018, Fortaleza, CE. **Anais [...]**. Jaguaribe: UECE, 2018.

SALAMI, Marcelo; SARMENTO, Dirléia Fanfa. Interfaces conceituais entre os pressupostos de L. S. Vygotsky e de R. Feurestein e suas implicações para o fazer psicopedagógico no âmbito escolar. **Revista Psicopedagogia**, São Paulo, v. 28, n. 85, p. 76-84, jan. 2011.

SCHU, Aline; PETRY, Cláudia; DOURADO, Ivan Penteado; DE MEDEIROS, Janine Fleith; MARTINES, Jaime. Educação e ecologia profunda: reflexões sobre os potenciais pedagógicos da horta escolar. **Revbea**, São Paulo, v. 16, N. 3, p. 79-100, jun. 2021.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação - SEDUC. **Relatório descritivo do projeto hortas escolares do ano 2021/2022**. Curitiba: SEDUC, 2022.

SILVA, Alysson Rodrigo Fonseca e; MELO, Gabriella Ribeiro Coelho; CAETANO, Mariana; FONSECA, Ana Paula Martins. Horta na escola: uma estratégia de educação ambiental em

uma escola pública de Divinópolis, Minas Gerais. **Em Extensão**, Uberlândia, v. 20, n. 1, p. 122-136, jan./jun. 2021.

SILVA, Maria Lucena Calixto da; SILVA, Beatriz Calixto da; ARRUDA, Gabriel Martins; SILVA, Livia Calixto; ARAÚJO, Fabiana de Carvalho Dias. Horta agroecológica como recurso pedagógico em Seropédica-RJ. **Cadernos de Agroecologia**, Recife, v. 17, n. 1, 2022.

SOUZA, Salete Eduardo de. O uso de recursos didáticos no ensino escolar. *In: I ENCONTRO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO*, 1., JORNADA DE PRÁTICA DE ENSINO, 4., SEMANA DE PEDAGOGIA DA UEM, 13., 2007, Maringá. **Anais [...]**. Maringá, PR: Arq Mudi, 2007. p. 110-115.

TEDDE, Lais Abreu; LIMA, Geovana Rodrigues; GALANTE, Giovana Velloso. Oficinas de hortas comunitária do projeto DIST Shopping Parkk como aliada na geração de renda, segurança alimentar e educação ambiental para a comunidade. **Em Extensão**, Uberlândia, v. 18, n. 1, p. 108-121, jan./jun. 2019.

VYGOTSKY, Lev Semenovic. **Pensamento e linguagem**. Tradução de M. Resende. Lisboa: Antídoto, 1979.

CRediT

Reconocimientos:	No se aplica.
Financiación:	No se aplica.
Conflicto de intereses:	Los autores certifican que no tienen ningún interés comercial o asociativo que represente un conflicto de intereses en relación con el manuscrito.
Aprobación ética:	No se aplica.
Contribución de los autores:	Leite, S, R, M; Souza, B, L. declaran que participaron en la redacción del artículo, y que fueron responsables de Conceptualización, Curación de Datos, Análisis Formal e Investigación; Leite, S, R, M; Souza, B, L. declaran que participaron en Metodología, Redacción - borrador original; Supervisión, Validación, Visualización, Redacción - revisión y edición.

Enviado el: 17 de Febrero de 2025

Aceptado en: 15 de mayo de 2025

Publicado en: 06 de Junio de 2025

Editor de sección: Quenizia Vieira Lopes
Miembro del equipo de producción: Junior Peres de Araujo
Asistente editorial: Giovanna Martins Brito