



Revista Lusófona de Educação
ISSN: 1645-7250
ISSN: 1646-401X
revista.lusofona@gmail.com
Universidade Lusófona de Humanidades e
Tecnologias
Portugal

Infância e experiências em Educação Ambiental: um estudo da prática docente na educação infantil

Saheb, Daniele; Gureski Rodrigues, Daniela

Infância e experiências em Educação Ambiental: um estudo da prática docente na educação infantil

Revista Lusófona de Educação, núm. 43, 2019

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, Portugal

Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34959264005>

DOI: <https://doi.org/10.24140/issn.1645-7250.rle43.04>

Infância e experiências em Educação Ambiental: um estudo da prática docente na educação infantil

Childhood and experiences in environmental education: a study of teaching practice in child education

Enfance et expériences en éducation environnementale: étude des pratiques d'enseignement chez l'éducation d'enfants

Infancia y experiencias en educación ambiental: un estudio de la práctica docente en la educación infantil

Daniele Saheb

Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Brasil

 <http://orcid.org/0000-0003-1317-6622>

DOI: <https://doi.org/10.24140/issn.1645-7250.rle43.04>

Redalyc: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34959264005>

id=34959264005

Daniela Gureski Rodrigues

Faculdade São Braz, Brasil

dany_gureski@yahoo.com.br

 <http://orcid.org/0000-0001-6144-0542>

RESUMO:

A temática da Educação Ambiental (EA) constitui o foco deste artigo, que resultou de uma pesquisa sobre a prática docente na Educação Infantil (EI). Trata-se de um estudo de abordagem qualitativa realizado em duas instituições de EI (uma pública e outra privada) em Curitiba, Paraná, que se utilizou da observação como procedimento para coleta de dados. Pretendeu-se analisar as possibilidades de experiências ambientais proporcionadas às crianças pela prática docente em duas instituições de EI. Constatou-se que as duas, por meio da prática pedagógica de seus professores, possibilitam experiências para que as crianças construam vínculo afetivo com a natureza e vivências de solidariedade e respeito por meio da convivência, ambas desenvolvidas com intencionalidade pelos docentes. No campo teórico, o estudo sobre a especificidade da EA permitiu base suficiente para o aprofundamento e reflexão acerca do tema. A partir da análise dos dados, foram identificados aspectos importantes como caminhos para a EA na EI. Entre eles, destacam-se a importância das experiências com elementos e espaços naturais na primeira infância e a necessidade da intencionalidade dos docentes em desenvolver práticas que superem a racionalidade acadêmica e favoreçam o contato das crianças com situações que valorizem outras dimensões, como a criatividade, a solidariedade, o cuidado e amor em relação a si mesmo, ao outro e ao meio.

PALAVRAS-CHAVE: educação ambiental, educação infantil, prática docente, experiências infantis.

ABSTRACT:

The theme of environmental education is the focus of this article, which resulted from a research on teaching practice in early childhood education. This is a qualitative study carried out in two institutions (one public and one private) in Curitiba, Paraná, which used observation as a procedure for data collection. The aim was to analyze the possibilities of environmental experiences provided to children by teaching practice in two institutions. It was verified that the two, through the pedagogical practice of their teachers, enable children to build an affective bond with nature and experiences of solidarity and respect through coexistence, both developed with intentionality by teachers. In the theoretical field, the study on the specificity of the allowed sufficient basis for the deepening and reflection on the theme. From the analysis of the data, important aspects were identified as paths for the ae in the ie. among them, the importance of experiences with natural elements and spaces in early childhood and the need for teachers' intentions to develop practices that surpass academic rationality and favor the contact of children with situations that value other dimensions such as creativity, solidarity, care and love in relation to oneself, the other and the environment.

KEYWORDS: environmental education, child education, teaching practice, children's experiences.

RÉSUMÉ:

La thématique de l'Éducation Environnementale constitue l'objectif de cet article, comme résultat d'une recherche à propos de la pratique des enseignants à l'école maternelle. Il s'agit d'une approche d'étude qualitative réalisée dans deux institutions d'école maternelle (une publique et l'autre privée) à Curitiba – Paraná, par le biais de l'observation comme procédure de récolte de données. Dans le dessein de faire des analyses à partir des expériences environnementales dans deux établissements scolaires maternels,

l'étude, incitée de manière intentionnelle par les enseignants, a pu constater un vrai lien affectif, convivial et de solidarité des enfants par rapport à la nature. Dans le domaine théorique, la recherche à propos de la spécificité de l'Éducation Environnementale a pu démontrer de solides fondements menant à un approfondissement et à des réflexions sur le thème. À partir de l'analyse des données, des aspects importants ont été identifiés comme par exemple, l'importance des expériences enfantines avec des éléments et des environnements naturels pendant la période de la petite enfance ainsi que la vraie intention des enseignants concernant le développement des pratiques qui vont au-delà de la rationalité académique. Ces expériences permettent de favoriser et de mettre en valeur d'autres dimensions enfantines, telles que, la créativité, la solidarité, le soin et l'amour par rapport à soi-même, à l'autrui et à l'environnement.

MOTS CLÉS: éducation environnementale, école maternelle, pratique des enseignants, expériences enfantines.

RESUMEN:

La temática de la Educación Ambiental (EA) constituye el foco de este artículo, que resultó de una investigación sobre la práctica docente en la Educación Infantil (EI). Se trata de un estudio de abordaje cualitativo realizado en dos instituciones de EI (una pública y otra privada) en Curitiba, Paraná, que se utilizó de la observación como procedimiento para la recolección de datos. Se pretendió analizar las posibilidades de experiencias ambientales proporcionadas a los niños por la práctica docente en dos instituciones de EI. Se constató que las dos, por medio de la práctica pedagógica de sus profesores, posibilitan experiencias para que los niños construyan vínculo afectivo con la naturaleza y vivencias de solidaridad y respeto por medio de la convivencia, ambas desarrolladas con intencionalidad por los docentes. En el campo teórico, el estudio sobre la especificidad de la EA permitió base suficiente para la profundización y reflexión acerca del tema. A partir del análisis de los datos, se identificaron aspectos importantes como caminos para la EA en la EI. Entre ellos destacan la importancia de las experiencias con elementos y espacios naturales en la primera infancia y la necesidad de la intencionalidad de los docentes en desarrollar prácticas que superen la racionalidad académica y favorezcan el contacto de los niños con situaciones que valoren otras dimensiones como la creatividad, la solidaridad, el cuidado y el amor en relación a sí mismo, al otro y al medio.

PALABRAS CLAVE: educación ambiental, educación infantil, práctica docente, experiencias infantiles.

INTRODUÇÃO

Este estudo sintetiza os resultados de uma pesquisa que se propôs a analisar a prática docente e identificar as possibilidades que a criança encontra de vivenciar experiências de Educação Ambiental (EA) no cotidiano da instituição de Educação Infantil (EI). Partindo do pressuposto de que a prática pedagógica em EA na escola é construída a partir da concepção que o professor possui de meio ambiente.

A questão ambiental é complexa e consiste na reciprocidade entre elementos sociais, políticos, econômicos, culturais e naturais. Essa perspectiva pressupõe uma educação voltada à construção de sujeitos que se compreendam como parte integrante do meio ambiente, considerando a característica de interdependência entre ambos, refletindo-se numa forma de ser no mundo. Embora a formação do indivíduo ocorra a partir de todas as suas interações durante a vida, a escola constitui-se como um espaço marcante nesse processo. Sendo assim, optou-se por pesquisar a EA no universo da EI especialmente no que diz respeito às experiências proporcionadas às crianças por meio da prática docente, considerando a instituição de EI um espaço educador propício para a formação, conforme os valores predominantes naquele contexto. Destaca-se ainda “uma grande problemática no atual modo de ser criança na sociedade contemporânea é a comparação do tempo em que estas passam ao ar livre.” (Busik; Soletti; Caon, 2018, p.229). Estes momentos importantes muitas vezes negligenciado pelas famílias pode ser estimulado pela escola.

Os debates acerca da EA no Brasil intensificaram-se em 1995, com os Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 1995), que foram imprescindíveis para dar visibilidade ao tema na educação do país. No entanto, há muito a ser problematizado e não se pode ignorar que os estudos referentes à EA, por serem considerados complexos e multifacetados, voltam-se especialmente a indivíduos alfabetizados, ou seja, ensino fundamental, médio e superior. Na perspectiva de contrapor essa conjuntura, a instituição de EI e os adultos que a compõem foram escolhidos como interlocutores privilegiados para a compreensão dessa realidade.

Buscando contribuir com a discussão sobre a EA na EI, problematizou-se uma questão preponderante atualmente: a contribuição da prática docente para a construção de valores socioambientais na infância. A escolha do tema deve-se ao fato de que o enfrentamento da crise socioambiental se apresenta como um dos desafios mais importantes vividos pela humanidade e, de uma forma ou outra, em maior ou menor escala, suas consequências já estão afetando a vida no planeta.

A crise instaurada, resultado do impacto da ação humana no ambiente, impõe a necessidade de construir uma nova relação que supere essa dicotomia em prol do bem comum, objetivo da EA. Nesse sentido, é indispensável que o processo de formação inicial e continuada dos docentes considere a necessidade de reconstrução progressiva dos conhecimentos relativos ao meio ambiente. Para Cortes e Sá (2017, p.5) “os avanços obtidos em termos da inserção da EA no campo da educação, processo também conhecido como ambientalização curricular, têm constituído um desafio para as Instituições de Ensino Superior do país.”

Um dos maiores empecilhos para que a EA se efetive nas instituições de ensino consiste na dificuldade de os professores identificarem a relação de interdependência entre o estilo de vida das pessoas e de suas ações e as questões ambientais. Assim, é muito importante o reconhecimento das concepções dos docentes sobre temas ambientais, como ponto de partida para a reflexão acerca dos processos de formação inicial e continuada de professores de EI, bem como da prática docente nesse nível da educação básica.

Com base na perspectiva apontada, esta pesquisa buscou analisar as possibilidades de experiências ambientais proporcionadas às crianças pela prática docente em duas instituições de EI, uma pública e uma privada, em Curitiba, Paraná. Para tanto, este estudo de abordagem qualitativa foi realizado em dois momentos, principiando pelo levantamento bibliográfico a partir de pesquisas sobre EA na EI. A primeira fase demonstrou a escassez de estudos realizados no Brasil no que diz respeito aos descritores buscados. Em seguida, a pesquisa de campo em um Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) e uma instituição da rede privada ocorreu, inicialmente, a partir da análise de sua proposta pedagógica, buscando detectar as questões relativas à temática ambiental. Num segundo momento, realizaram-se observações da prática pedagógica nas duas instituições, a fim de identificar experiências de EA proporcionadas às crianças. Utilizando a análise de conteúdo de Bardin (1998), os dados foram categorizados e interpretados.

A importância deste estudo diz respeito principalmente a três aspectos. O primeiro refere-se à obrigatoriedade da inserção da EA no currículo da escola brasileira, que foi reafirmada por meio das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental (DCNEA), de 15 de junho de 2012 (Brasil, 2012). O segundo, e não menos importante, é o contexto no qual a temática criança e infância vem sendo recorrente tanto no âmbito das políticas públicas quanto no pedagógico, nos debates atuais de implementação da Lei nº 12.796/2013 (Brasil, 2013), que trata da obrigatoriedade da matrícula de crianças de quatro anos na escola, evidenciando questões sobre o direito destas a uma EI de qualidade. Por fim, outro aspecto que não pode escapar à reflexão desenvolvida neste artigo diz respeito à formação dos professores tanto para a EA quanto para a EI.

Para que o docente de EI insira no bojo do seu cotidiano com as crianças atividades voltadas à EA é necessário que essa temática faça parte das propostas de formação inicial e continuada de professores, permitindo o acesso ao conhecimento científico e a ampliação da compreensão da realidade. Dessa forma, ele compreenderá que a crise ambiental é um problema de todos e que EA atua como um importante instrumento para a problematização da prática social.

Dessa forma, acredita-se que a educação ambiental não se efetivará no âmbito escolar, enquanto os professores não tomem para si essa responsabilidade, tanto em seu labor profissional, como em termos pessoais e coletivos, considerando sua atuação, intencionada ou não, como possibilidade de estímulo à participação da comunidade escolar (Torales-Campos, 2015, p. 269).

Os professores são responsáveis por inserir a EA no cotidiano da EI, podendo ela contribuir para a formação de sujeitos imbuídos de vínculo afetivo com a natureza, com o outro, consigo mesmo e, consequentemente, com o planeta. Experiências que favoreçam o contato com a natureza na EI possibilitarão

que as crianças compreendam-se como parte integrante do meio ambiente, a partir de uma relação de interdependência.

Essa realidade impulsiona a repensar também a pesquisa no campo da EA na EI, pois, se por um lado é possível identificar um crescimento em relação aos estudos em EA, por outro, percebem-se a escassez e a necessidade de pesquisas que permitam um maior aprofundamento em relação às práticas e aos fundamentos da EA na EI. Assim, pretende-se contribuir para esse campo de estudos a partir de dois pontos de reflexão: (a) a especificidade da EA na EI; (ii) o cotidiano da EI e suas tessituras ambientais.

1. A ESPECIFICIDADE DA EA NA EI NO BRASIL

O direito das crianças à educação (Brasil, 1988) e a instituição da EI como a primeira etapa da educação básica, por meio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) (Brasil, 1996), intensificaram o debate em torno das políticas públicas voltadas às crianças de zero a seis anos no Brasil. A recente alteração na LDBEN, pela Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013, que determina a última etapa da EI como obrigatória, pode ser compreendida como expressão das reflexões desenvolvidas nos últimos 20 anos acerca dessa etapa da educação básica. Nesse sentido, cabem alguns questionamentos, como, por exemplo, os que dizem respeito ao papel que a EI tem desempenhado junto às crianças, aos valores e padrões trabalhados e à contribuição das práticas desenvolvidas no cotidiano da EI para que as crianças construam relações pautadas na solidariedade e no respeito às pessoas e meio ambiente.

Em meio a esse contexto, a crise socioambiental instaurada impõe demandas à organização de um trabalho pedagógico que considere a urgência de uma educação que contribua para a construção de uma nova relação entre seres humanos e ambiente, transpondo a concepção reducionista de escola, que, desde a infância, tem como ênfase a aprendizagem da alfabetização, matemática e questões conceituais. Em consequência, devem ganhar espaço, nos debates sobre a prática pedagógica em EI, aspectos como a inserção da realidade cotidiana das crianças no currículo, a permanência em espaços abertos e naturais, rotinas que respeitem seus ritmos próprios, considerem seus interesses e desejos e superem a dicotomia entre o natural e o social, ou seja, uma educação voltada ao desenvolvimento da sensibilidade, da emoção e do cuidado consigo mesmo, com o outro e com o meio.

Diante disso, cabe a reflexão acerca da concepção de EA que orienta a prática pedagógica dos docentes junto às crianças, surgindo uma questão preponderante, que diz respeito à como se aprende a acessar e compreender a realidade.

No bojo da crise ambiental, portanto, encontra-se uma crise cognitiva, visto que o modo fragmentado de conhecer produz ignorâncias globais, rompe com o tecido complexo do real, o primado do quantificável oculta a realidade afetiva dos seres humanos. A crise ambiental é uma crise da razão, do pensamento, do conhecimento. “A educação ambiental emerge e se funda em um novo saber que ultrapassa a racionalidade da modernidade que nos ensina a compreender a realidade fora do mundo que percebemos com os sentidos” (Leff, 2009, p. 18). Desse modo

As palavras de Leff (2009) alertam para a necessidade do desenvolvimento de uma EA que possibilite ao sujeito um pensamento capaz de compreender o ambiente a partir do potencial ecológico da natureza e em diálogo permanente entre atores, setores, conhecimentos, saberes, entre outros, conduzindo tanto ao consenso quanto à emergência de aprender a lidar com a diferença e o conflito, para exercitar estratégias de conciliação, fundadas no respeito e liberdade de pensamento e expressão. Desse modo

Vislumbramos a formação de sujeitos autônomos e críticos para a ação no mundo, que construam formas de vida mais justas, através de uma razão dialógica: posicionando-se com suas opiniões, reconhecendo-as, a fim de que determinados valores possam ser assumidos por todos. (Degasperi & Bonotto, 2017, p. 627).

Nessa linha de pensamento, este estudo consiste em aprofundar a EA sob o enfoque da complexidade de Morin (2011), dada a necessidade de reforçar a ideia de que as questões sociais e ambientais encontram-se

imbricadas em sua gênese e as consequências manifestam essa interposição em sua concretude, das partes para o todo e do todo para as partes, como propõe o autor (Morin, 2011).

A EA, na perspectiva da complexidade, convida a refletir sobre as relações estabelecidas entre as áreas do conhecimento e as demandas emergentes que necessitam de outros saberes, de processos educativos que valorizem a sensibilidade, a alteridade, a criatividade e a compreensão sobre a condição humana para o enfrentamento da crise ambiental. Dessa forma, é importante que, desde muito cedo, a criança tenha acesso a uma educação que lhe possibilite experiências que contribuam para a conscientização social, na formação de seres críticos, mais sensíveis, solidários e cooperativos.

Ainda que a universalização da oferta da EI não seja realidade, suas instituições constituem espaços importantes de cuidado e educação das crianças, que outrora pertenciam essencialmente à família. Em vista disso, a prática docente na EI deve privilegiar vivências da infância em suas relações consigo mesma, com o outro e com o meio ambiente. Concordamos com Gomes e Nakayama (2017, p. 259) que são necessários esforços, na inserção da EA nos processos de formação de professores, que se articulem aos conteúdos críticos e reflexivos e que se pautem pela busca da autonomia, contribuindo para a apropriação de uma prática pedagógica autônoma e consistente, voltada as questões socioambientais no âmbito formal.

Entendemos que relação indissociável entre mundo natural e mundo social consiste, dessa forma, em uma necessidade posta para a educação, especialmente para a EI. Deste modo é necessário que as crianças tenham a oportunidade de vivenciar plenamente o mundo natural e humano em que vivem, aprendendo a compreendê-lo, a respeitá-lo e a reconstruí-lo.

Apesar de não mencionarem explicitamente a EA, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), promulgadas no ano de 2010, preveem a pertinência do trabalho socioambiental na EI por meio de aspectos como a valorização de diferenças culturais, a solidariedade, o respeito, a tolerância e a criticidade, além de artigos que destacam a importância do trabalho com a EA, o que demonstra um avanço na compreensão e abordagem das questões ambientais (Brasil, 2010).

Nesse sentido, não se pode negar a pertinência do trabalho com a EA na EI, visto que, como afirma Tiriba (2010, p. 2), “creches e pré-escolas são espaços privilegiados para aprender-ensinar porque aqui as crianças colhem suas primeiras sensações, suas primeiras impressões do viver”. Desse modo, evidencia-se a importância da EI na formação do sujeito, uma vez que, nessa fase, segundo as DCNEI (Brasil, 2010), a criança constitui sua identidade individual e coletiva, por meio de relações e interações alicerçadas no cuidar e educar.

Entende-se, em geral, a EA como um processo de aprendizagem permanente que procura incrementar a informação e o conhecimento público sobre os problemas ambientais, promovendo o sentido crítico e a capacidade para intervir civicamente. Desde cedo a EA definiu-se como um processo destinado a fazer com que os cidadãos ganhassem consciência do ambiente e adquirissem conhecimentos, competências, valores, motivações e compromissos para participarem e tomarem decisões responsáveis relativamente ao ambiente. (Schimit & Gomes, 2013, p. 196).

Nesse quadro, a EA constitui um caminho para o fortalecimento das relações na EI. Em outras palavras, a criança precisa ser inserida em práticas que estimulem a compreensão das relações com os outros e com o mundo e que problematizem o meio em que o indivíduo insere-se, visando a desenvolver a cidadania. Assim

Compreende-se que as DCNEI (Brasil, 2010), apesar de não apresentarem em nenhum momento a expressão “educação ambiental”, abordam diversos princípios relacionados a ela, os quais aspiram o desenvolvimento integral dos indivíduos em todos os âmbitos. O art. 9º, por exemplo, destaca a importância de práticas pedagógicas que estimulem o contato da criança com temas relacionados ao meio ambiente, por meio da vivência (Brasil, 2010). De fato, as crianças nascem e vivem em um contexto integrante à natureza e, desde muito cedo, deparam-se com situações decorrentes da intervenção inadequada do homem com o meio ambiente, como, por exemplo, a instabilidade climática e a poluição industrial (Saheb, Rodrigues 2016). Esse contexto impõe aos professores o desafio de repensar os saberes e a prática pedagógica em prol

de propostas alicerçadas em saberes que instrumentalizem os indivíduos a assumir uma postura baseada na ética, na cidadania e na solidariedade.

2. COTIDIANO DA EI E SUAS TESSITURAS AMBIENTAIS

Para esta pesquisa, de abordagem qualitativa, realizaram-se observações não participantes em duas instituições de EI, uma da rede privada e outra da rede pública, em Curitiba, Paraná. Foram dez observações na instituição da rede privada (E1), no período de um mês, nas turmas: Infantil III (T1), com uma professora regente, uma auxiliar e 16 crianças; Infantil IV (T2), com uma professora regente, uma auxiliar e 15 crianças; e Infantil V (T3), com uma professora regente, uma auxiliar e 11 crianças. O segundo campo de pesquisa foi um CMEI (E2), com dez turmas em período integral. As observações foram realizadas no período da tarde, uma vez por semana, totalizando, em um mês, quatro observações em turmas do Pré II (T4), com crianças de quatro e cinco anos.

Com base no protocolo de observação elaborado a partir do referencial teórico estudado, buscou-se fazer a interpretação dos dados obtidos, a partir da análise de conteúdo e da categorização (Bardin, 1998), processo que permitiu a construção de três categorias: (i) concepção dos professores sobre EA; (ii) eu, o outro e o ambiente; (iii) o cuidado com a natureza.

Em relação à primeira categoria, destaca-se que a prática pedagógica em EA é influenciada pela concepção de meio ambiente do professor. Assim sendo, para que o docente consiga atuar de forma reflexiva, provocando em seus alunos outras leituras de mundo, é importante que também seja capaz de ler seu ambiente e interpretar as relações sociais, a crise socioambiental e a interdependência nelas existente. A partir dessa premissa, procurou-se identificar, na prática pedagógica dos professores, sua compreensão de meio ambiente, a partir dos elementos predominantes.

Ao analisar as observações, notou-se a presença, principalmente, de orientações com enfoque naturalista. Para Sauvé (2005), as características que marcam essa corrente são as atividades mais centradas na relação com a natureza, na qual o aprender e conviver com a natureza têm seu lugar de destaque. Algumas passagens destacadas demonstram a intencionalidade de construção de vínculo afetivo com a natureza a partir das experiências:

A professora pediu para que todos fizessem carinho na terra antes de reg  -la (E1T3).

O material distribuído pela professora foram alguns gravetos, folhas secas e também algumas castanhas. As crianças fizeram disso os seus brinquedos naquela tarde (E1T1).

A professora disse para eles colocarem a mão na terra, pois era muito gostoso ter contato com a natureza (E2T4).

Há muitos gravetos, folhas, insetos pela sala (E2T4).

As crianças fizeram uma fila para pegar as luvas, pois iriam mexer com as minhocas (E2T4).

A professora trouxe um pedaço de favo de mel, o qual as crianças ‘não poderiam tocar, pois era muito sensível’ (palavras da professora) (E1T2).

A EA, nessa vertente,    constituída na natureza, que se torna ambiente de aprendizagem e não de recursos. Ressalta-se que a prática docente que tem a abordagem naturalista como exclusiva apresenta o agravante de, segundo Sauv    (2005), atribuir sentido único ao ambiente como natureza, a partir do enfoque da preservação natural e do ser humano como elemento    parte. Entretanto, as correntes de EA constituem-se como complementares e não como modelos engessados e deterministas, um reducionismo que contrariaria os próprios princípios da EA, nutrida pela perspectiva da complexidade (Morin, 2011).

Nesse sentido, destaca-se a importância de práticas na EI que possibilitem às crianças o contato com os elementos naturais, a exploração das sensações e a construção de um vínculo afetivo com a natureza. O encantamento para a criança dessa faixa etária é um grande potencializador das aprendizagens e importante durante o processo de elaboração das explicações e representações de mundo. Dessa forma, as

experiências com a natureza favoreceram a compreensão futura de interdependência com o meio ambiente e a sensibilidade durante a tomada de decisões no cotidiano, alicerçadas em valores éticos e solidários em relação ao outro e ao planeta. Frisa-se, ainda, a necessidade de embasamento teórico em EA por parte dos professores para que essa abordagem naturalista tenha seu espaço como elemento fortalecedor da relação do sujeito com o meio, porém não reflita em alienação nem se limite a uma visão romântica de natureza, excluindo as questões mais complexas que envolvem as problemáticas ambientais.

No tocante à segunda categoria, com ênfase na relação “eu, o outro e o ambiente”, observa-se que a interação, o cuidado, a preservação, o conhecimento da biodiversidade e da sustentabilidade da vida na Terra e o não desperdício dos recursos naturais estão previstos no art. 9º, inciso X, das DCNEI (Brasil, 2010).

Nas observações realizadas em ambos os campos empíricos, foram identificadas vivências intencionais que possibilitavam as relações entre as crianças e seus pares, entre as professoras e as crianças e entre estas e a natureza:

Todas as crianças estavam no parque, desde os pequenos até os maiores, com diferentes idades em interação; os maiores ajudavam os pequenos a se deslocar nas elevações do parque, dando as mãos e orientações [...]. Percebeu-se também a percepção do cuidado que as crianças já possuem, entre elas mesmas e com o meio, pois não subiam nas mudas das árvores nem arrancavam folhas e os brotos das árvores; pelo contrário, passavam a mão, olhavam e conversavam entre si sobre o que viam (E1T4).

Na roda de conversa, as crianças estavam contando o que aconteceu no fim de semana e as professoras interagiam bastante com elas, perguntando mais detalhes das situações que cada uma trazia. Percebiam-se o diálogo, o respeito e o interesse por parte da professora ao que as crianças falavam (E1T2).

Há uma grande interação das crianças com a natureza quando vão ao bosque, brincam nas árvores, correm, escorregam na grama, pulam, escalam, observam e procuram novos espaços. Com isso, interagem entre elas e com as professoras, pois trazem informações e dúvidas sobre o que viram, chamam os colegas para verem também e exploram muito o espaço, de modo que, em toda ida ao bosque, encontram um novo significado para aquela ação e compartilham as informações e curiosidades o tempo todo (E1T3).

Uma criança faz uma descoberta, mostra-se encantada, sai correndo, gritando, chamando os amiguinhos. Eles voltam juntos e compartilham suas curiosidades em relação à fila de formigas encontrada. A professora também se junta às crianças e lá estabelecem um rico diálogo. Em seguida, as crianças se dispersam e as formigas continuaram lá, ninguém pisou (E1T3).

Essa interação reforça a ideia de que só é possível construir uma relação de afeto com aquilo que se convive, com aquilo que se sente. Logo, sujar-se, explorar, além da visão e audição, o meio com o tato, o tônico, o olfato, o paladar e conhecer os elementos do entorno são aspectos primordiais para a vivência de uma infância na perspectiva do desenvolvimento integral do ser. Ademais, isso é necessário para que se atenda ao art. 9º das DCNEI (Brasil, 2010), que pressupõe uma prática docente que privilegie para as crianças o cuidado, a preservação e atitudes de sustentabilidade com o meio ambiente. Saber viver é conhecer, explorar, agir e transformar e, para isso, é fundamental um estado de interação entre seres vivos e meio, pois não há separação entre o conhecimento do mundo e o que se faz nele; não há como separar o ser humano desse mundo, uma vez que se aprende por meio da interação. Ao interagir, cria-se movimento no mundo, cria-se um novo mundo e o homem constitui-se nele (Tiriba, 2010).

Depois de lavar as mãos, as crianças têm o costume de enfeitar e organizar o refeitório para lanche (E1T2).

Uma das crianças achou seus elementos naturais bem rápido. As outras andaram por todo o bosque, explorando todo o espaço. Pegavam algo na mão, olhavam, analisavam e, se não se interessavam, colocavam no lugar (E1T3).

Na mesa, com massinha, as crianças, nos grupos constituídos por elas livremente, estavam modelando alguns insetos e conversavam bastante sobre o tamanho das asas, citando exemplos que mostravam experiências com insetos reais (E1T1).

Todas as crianças estavam participando e queriam muito tocar em todas as minhocas. Elas conversavam bastante e mostravam umas para as outras o que viam (E2T4).

Essas práticas mostraram-se frequentes nas duas instituições pesquisadas, o que se justifica no trabalho com crianças de zero a cinco anos, que estão vivenciando suas primeiras experiências na sua relação com o ambiente, ainda marcadas por sensações e descobertas. Segundo Tiriba (2010, p. 2),

creches e pré-escolas são espaços privilegiados para aprender-ensinar porque aqui as crianças colhem suas primeiras sensações, suas primeiras impressões do viver. Neste sentido, a dimensão ambiental não poderia estar ausente, ou a serviço da dimensão cultural, ambas deveriam estar absolutamente acopladas.

As observações trazidas anteriormente demonstram práticas docentes com as crianças que favorecem a interação em suas múltiplas dimensões. Essa compreensão contribui para que elas criem melhores condições para o mundo, tanto interior (pessoal) quanto exterior (social). Para isso, é necessário que haja avanço na concepção dos professores, como relatado na primeira categoria, pois a corrente naturalista não supre toda a potencialidade da EA na EI.

A terceira e última categoria refere-se ao cuidado com a natureza. De acordo com as DCNEI (Brasil, 2010), as propostas pedagógicas precisam assegurar “a educação em sua integralidade, entendendo o cuidado como algo indissociável ao processo educativo”, sendo também necessário que “promovam a interação, o cuidado, a preservação e o conhecimento da biodiversidade e da sustentabilidade da vida na Terra, assim como o não desperdício dos recursos naturais”. É o cuidado que constitui o ser humano em sua essência e é na EI que se prioriza a formação do ser integralmente. Nesse sentido, não há como se tratar educação sem cuidado ou vice-versa.

Em alguns trechos das observações, é possível notar o cuidado assumido como parte que compõe o caráter natural do indivíduo:

As crianças, animadas, lembraram: ‘Temos que ter mãos cuidadosas para mexer nas flores’ (E1T2).

Uma criança falou: ‘A natureza não gosta de muito barulho, a gente precisa ficar quietinho para passar muito amor e carinho para a terra’ (E1T3).

Depois de toda a preparação, as mãos delas [das crianças] estavam bem sujas de terra e elas mostravam umas para as outras; uma disse: ‘Olha, só tem um pouco de mãe natureza em mim’ (E1T3).

As crianças mexiam na terra com vontade e cuidadosamente, para que, segundo elas, as plantas crescessem com muito amor (E1T1).

A professora perguntou se poderiam apertar as minhocas, as crianças responderam que não e uma delas falou que elas tinham que ter cuidado, pois as minhocas eram como bebês (E2T4).

Em seu art. 3º, as DCNEA (Brasil, 2012) esclarecem que “a Educação Ambiental visa à construção de conhecimentos, ao desenvolvimento de habilidades, atitudes e valores sociais, ao cuidado com a comunidade de vida, a justiça e a equidade socioambiental, e a proteção do meio ambiente natural e construído”, devendo contribuir para “a promoção do cuidado e responsabilidade com as diversas formas de vida, do respeito às pessoas, culturas e comunidades” (art. 17).

O cuidado, nessa perspectiva, não pode ser ensinado por transmissão, mas, sim, experienciado, vivido e preservado. Para Boff (2012, p. 104),

o cuidado é mais do que um ato singular ou uma virtude ao lado de outras. É um modo de ser, isto é, a forma como a pessoa humana se estrutura e se realiza no mundo com os outros. Melhor ainda: é um modo de ser no mundo que afunda as relações que se estabelecem com todas as coisas.

Nesse contexto, a instituição de EI tem um papel fundamental nas primeiras vivências e descobertas das crianças. Para Tiriba (2010, p. 9),

[...] é preciso reinventar os tempos, os espaços, as rotinas das instituições de educação infantil, possibilitando que as crianças possam ter acesso à vida que está no entorno, isto é, possam manter e alimentar os elos que as afirma como seres orgânicos.

Em outras palavras, é preciso extrapolar a ideia de transmissão de conhecimentos científicos e de supervalorização da racionalidade, em detrimento da sensibilidade, permitindo às crianças sentir suas aprendizagens e fazer parte daquilo que aprenderam, incorporando-se da compreensão da relação de interdependência entre os seres vivos, suas atitudes e o planeta. Se há de existir cuidado com o planeta, há de coexistir o cuidado com si próprio e com o outro, visto que os seres humanos não são somente seres individuais, mas compostos por um mesmo meio natural, que os constitui como seres e os faz “ser” em conjunto.

O cuidado, como um aspecto de EA a ser trabalhado na EI, é corroborado pelo sentido emprestado por Boff (2012) ao termo, que ressalta a importância de se aprender a cuidar da mãe terra e de desenvolver com o meio ambiente um vínculo afetivo, justificando-se, então, como parte integrante do processo formativo do sujeito ambientalmente inserido. Portanto, ao desenvolver a atenção sobre os espaços e elementos que compõem a natureza, as crianças constroem um vínculo afetivo com o meio ambiente, aspecto essencial para a continuidade do trabalho pedagógico com a EA nas outras etapas da educação básica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao refletir sobre o processo de pesquisa realizado, compreende-se que a EA na EI encontra-se presente por meio das experiências vivenciadas pelas crianças com a natureza e o outro, que incentivam a curiosidade, a imaginação e a construção do vínculo afetivo, necessários para as tomadas de microdecisões ambientalmente pautadas na ética, solidariedade e respeito ao bem comum. Nesse contexto, a EA implica ressignificar a visão e compreensão de mundo a partir da integração, interconexão e inter-relacionamento. Afinal, os processos educacionais são essenciais para impulsionar a formação de uma cidadania ambiental.

O estudo apontou que os educadores das duas instituições incluem em suas práticas docentes possibilidades importantes para que as crianças tenham experiências de EA. A análise dos dados permitiu que fossem identificados aspectos importantes como caminhos para a prática docente em EA na EI, campo de conhecimento que ainda se apresenta frágil devido à escassez de pesquisas na área. Entre eles, destacam-se a importância das experiências com elementos e espaços naturais na primeira infância e a necessidade da presença da intencionalidade dos docentes em desenvolver práticas que superem a racionalidade acadêmica e favoreçam o contato das crianças com situações que valorizem outras dimensões, como a criatividade, a solidariedade, o cuidado e o amor em relação a si mesmo, ao outro e ao meio.

Entende-se, assim, que as experiências com a natureza, mediadas pelos valores éticos por parte do docente, constituem ponto de partida para que a EA seja inserida na EI e contribua para que suas diferentes correntes, de forma complementar, possam adentrar a formação ambiental do sujeito na educação básica. Esta investigação coloca-se diante desse contexto, no qual a temática ambiental e a qualidade na EI consistem em objetos de interesse e necessidade social.

A implementação da EA no cotidiano e nas instituições de EI aponta para um caminho diante da crise socioambiental. Assim, acredita-se que esta pesquisa pode contribuir para ampliar as reflexões acerca desse processo de inserção, bem como de sua qualidade, sendo um elemento importante no caminho para a transformação rumo a uma sociedade mais solidária, justa e humanitária.

REFERÊNCIAS

- Bardin, L. (1998). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Boff, L. (2012). *Saber cuidar: ética do humano – compaixão pela terra* (18ª. ed.). Petrópolis: Vozes.
- Brasil (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado Federal.
- Brasil (1995). *Parâmetros Curriculares Nacionais*. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, DF.

- Brasil (1996). Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União.
- Brasil (2010). Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil. Brasília, DF: MEC.
- Brasil (2012). Diretrizes curriculares para a educação ambiental. Brasília, DF: MEC.
- Brasil (2013). Lei n. 12.796, de 4 de abril de 2013. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Diário Oficial da União.
- Busik, C., Soletti, C.C. & Caon, K. (2018). Educação ambiental: uma proposta para a Educação Infantil. Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental, Ed. Especial EDEA, 1, 226-238. Disponível em file:///C:/Users/danielesaheb/Downloads/8575-24744-1-SM.pdf, consultado em 20 de fevereiro de 2018.
- Cortes J., L. P., & Sá, L. P. (2017). Conhecimento pedagógico do conteúdo no contexto da educação ambiental: uma experiência com mestrados em ensino de ciências. Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências 19, 258-259. Disponível em <https://dx.doi.org/10.1590/1983-21172017190105>, consultado em 21 de fevereiro de 2018.
- Degasperi, T. C. & Bonotto, D. M. B. (2017). Educação ambiental: produção de sentidos. Ciência e Educação, 23 (3), 625-642. Disponível em <https://dx.doi.org/10.1590/1516-731320170030006>, consultado em 21 de fevereiro de 2018.
- Gomes, R. K. S. & Nakayama, L. (2017). Educação Ambiental: saberes necessários à práxis educativa docente de uma escola amazônica amapaense. Educar em Revista, 66, 257-273. Disponível em <https://dx.doi.org/10.1590/0104-4060.50459>, consultado em 21 de fevereiro de 2018.
- Leff, H. (2009). Saber ambiental, sustentabilidade, racionalidade, complexidade, poder. Petrópolis: Vozes.
- Morin, E. (2011). Os sete saberes necessários à educação do futuro. São Paulo: Cortez.
- Sauvé, L. (2005). Uma cartografia das correntes em educação ambiental. In M. Sato & I. C. M. Carvalho (Org.). Educação ambiental: pesquisa e desafios. Porto Alegre: Artmed.
- Saheb, D. Rodrigues, D.G. (2016) A Educação Ambiental na Educação Infantil: limites e possibilidades. Cadernos de Pesquisa, 23, 81-94. Disponível em <http://www.periodicoeletronicos.ufma.br/index.php/cadernosdepesquisa/article/view/3927/2551>, consultado em 25 de fevereiro de 2018.
- Schmidt, L. & Guerra, J. (2013). Do Ambiente ao Desenvolvimento Sustentável: Contextos e Protagonistas da Educação Ambiental em Portugal. Revista Lusófona de Educação, 25, 193-211. Disponível em http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1645-72502013000300012&lng=pt&tlng=pt, consultado em 26 de fevereiro de 2019.
- Tiriba, L. (2010). Crianças da natureza: educação ambiental para sociedades sustentáveis. Rio de Janeiro: NIMA/PUC-Rio.
- Torales-Campos, M. A. (2015). A formação de educadores ambientais e o papel do sistema educativo para a construção de sociedades sustentáveis. Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental, 32 (2), 266-282. Disponível em <https://periodicos.furg.br/remea/article/view/5543/3451>, consultado em 26 de fevereiro de 2019.