

UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ

GIULLIANA CASSANDRA PACHECO SOSTER ANTONIASSI

**A EDUCAÇÃO INFANTIL E A SUA RELAÇÃO COM A EDUCAÇÃO AMBIENTAL
NO DESENVOLVIMENTO HUMANO SUSTENTÁVEL DA CRIANÇA PEQUENA**

SANTA HELENA

2022

GIULLIANA CASSANDRA PACHECO SOSTER ANTONIASSI

**A EDUCAÇÃO INFANTIL E A SUA RELAÇÃO COM A EDUCAÇÃO AMBIENTAL
NO DESENVOLVIMENTO HUMANO SUSTENTÁVEL DA CRIANÇA PEQUENA**

**Early childhood education and its relationship with environmental education in
the sustainable human development of young children**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Recursos Naturais e Sustentabilidade da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, *Campus* Santa Helena, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Recursos Naturais e Sustentabilidade - Área de Concentração: Produtos Naturais e Sustentabilidade.

Orientadora: Profa. Dra. Maristela Rosso Walker

SANTA HELENA

2022



[4.0 International](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Esta licença permite compartilhamento, remixe, adaptação e criação a partir do trabalho, mesmo para fins comerciais, desde que sejam atribuídos créditos ao(s) autor(es). Conteúdos elaborados por terceiros, citados e referenciados nesta obra não são cobertos pela licença.



Ministério da Educação
Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Campus Santa Helena



GIULLIANA CASSANDRA PACHECO SOSTER ANTONIASSI

A EDUCAÇÃO INFANTIL E A SUA RELAÇÃO COM A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO DESENVOLVIMENTO HUMANO SUSTENTÁVEL DA CRIANÇA PEQUENA.

Trabalho de pesquisa de mestrado apresentado como requisito para obtenção do título de Mestre Em Recursos Naturais E Sustentabilidade da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR). Área de concentração: Recursos Naturais E Sustentabilidade.

Data de aprovação: 23 de Março de 2022

Prof.a Maristela Rosso Walker; Doutorado - Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Prof Carlos Alberto Mucelin, - Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Prof.a Terezinha Correa Lindino, Doutorado - Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste)

Documento gerado pelo Sistema Acadêmico da UTFPR a partir dos dados da Ata de Defesa em 23/03/2022.

Dedico esta dissertação a **DEUS**, pois graças à força a mim concedida consegui chegar até aqui. Aos meus filhos Gabriel, Rafael e Miguel que são anjos na minha vida e ao meu amado Odair Neves Gomes, por todo seu companheirismo, admiração e respeito para comigo.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, a Deus pelo dom da vida e por me conceder força e coragem para trilhar o caminho cheio de obstáculos dessa jornada.

Ao Centro Municipal de Educação Infantil Infância Feliz, toda minha gratidão, em especial aos participantes da pesquisa que a realizaram até seu término.

Aos meus filhos Gabriel, Rafael e Miguel, que são verdadeiros anjos na minha vida. Gabriel não mediu esforços e tempo para me aconselhar e estruturar meu trabalho, desde o momento do ingresso para a vaga de entrada no Programa. Rafael, meu equilíbrio, amparou-me com os cuidados do irmão menor, além de ser ouvinte e crítico sobre todo o processo da pesquisa. Miguel, meu raio de sol, aqueceu com todo seu amor e carinho meus dias de tempestades e de ausência para dedicação aos estudos.

Agradeço ao meu companheiro da vida, Odair Neves Gomes, meu maior incentivador e admirador dessa jornada de estudos. Esteve ao meu lado me amparando em momentos de alegria e de incertezas, aguentando firme nos dois anos de Mestrado. Com o coração tranquilo e pleno, tenho certeza de que finalizei a pesquisa porque não me deixou desistir, fazendo-me enxergar quão valioso é meu trabalho, minha dedicação e comprometimento com os estudos e o quanto isso o deixa orgulhoso. Obrigada pela confiança depositada em mim e por me lembrar o quanto sou corajosa e forte.

À minha colega de Mestrado, Solange Terezinha Seibel, que se tornou uma amiga incansável, agradeço por nossa parceria em todos os momentos vividos durante a caminhada do Mestrado. Gratidão por sua delicadeza em ouvir muitos dos meus desabafos e pelas longas conversas e conquistas que ficarão guardadas em minha memória e farão parte de minha história.

À minha tão estimada orientadora Maristela. Agradeço por toda paciência, conselhos e ensinamentos, tanto nas dificuldades relacionadas ao mestrado quanto à vida. Incentivou-me a nunca perder o foco e proporcionou muitos conhecimentos. Também, a todos os excelentes professores do PPGRNS-Santa Helena que tive a oportunidade de conhecer nas disciplinas obrigatórias e optativas, pela gama de saberes, sensibilização e aprendizado agregado.

RESUMO

A Educação Ambiental (EA) é temática recorrente nas discussões que envolvem sua implementação nos diferentes níveis de ensino. Sua invisibilidade e os obstáculos de inclusão do tema nas propostas pedagógicas são averiguados em diversas pesquisas e estudos com maior destaque na esfera da Educação Infantil. Iniciativas que podem impulsionar as propostas pedagógicas com vistas ao enriquecimento do desenvolvimento infantil, sob a perspectiva do desenvolvimento humano sustentável sob a égide da EA são apostas para minimizar essa invisibilidade. Objetiva-se analisar a percepção dos profissionais do Centro Municipal de Educação Infantil Infância Feliz sobre a contribuição da Educação Ambiental no desenvolvimento humano da criança pequena. Também, busca-se identificar as formas de atuação e a relação das práticas cotidianas com as diretrizes da AMOP 2020 e com isso verificar a potencialidade da Educação Ambiental no contexto da Educação Infantil para o desenvolvimento humano e sua contribuição para o sujeito sustentável. Questiona-se: Qual a influência da Educação Ambiental no desenvolvimento humano sustentável da criança pequena? A pesquisa qualitativa em educação concretizou-se pela pesquisa-ação (THIOLLENT, 2007; 2011), por meio de encontros temáticos utilizando instrumentos de coleta de dados como o diário de bordo, questionário e perguntas geradoras em todos os encontros presenciais e remotos. Os dados foram analisados por meio da Análise de Conteúdo de Bardin (1977; 2011), com vista ao enriquecimento do desenvolvimento infantil, simultaneamente à perspectiva do desenvolvimento humano sustentável. Os resultados evidenciam a escassez de estudos acadêmicos dirigidos à Educação Ambiental na Educação Infantil, demonstrando que as concepções naturalista, conservacionista e pragmática predominam no espaço educativo. Os dados revelaram que a priorização da Educação Ambiental na Educação Infantil possibilitará a internalização do conhecimento, uma aprendizagem significativa na emancipação do sujeito e seu pleno desenvolvimento. Salientamos que os Encontros Temáticos fundamentados no aporte teórico referenciado estimulam e denotam eficiência e continuidade para emergir em pesquisas futuras. O estudo revelou a falta de priorização do tema ambiental, abrindo lacunas para o desenvolvimento humano na perspectiva e na constituição de um sujeito sustentável. Os conceitos que deveriam ser interdisciplinares se distanciam nos discursos dos participantes exprimindo a invisibilidade existente da Educação Ambiental na Educação Infantil, evidenciando a carência e necessidade emergencial de criar indicadores para auxiliar no processo de inserção do tema, salientando que a continuidade e o envolvimento são cruciais para sua promoção, em uma perspectiva do desenvolvimento humano sustentável. A educação não caminha sozinha e é inseparável de todo conhecimento como forma de liberdade, sendo suporte para aspectos como o desenvolvimento humano da criança pequena com uma ótica sustentável.

Palavras-chave: Educação Infantil e BNCC 1; Educação Ambiental e desenvolvimento humano 2; Pesquisa-ação 3; Formação de professores 4.

ABSTRACT

The Environmental Education (EE) is a recurring theme in discussions that involving its implementation at different educational levels. Its invisibility and the obstacles to include the theme in the pedagogical proposals are investigated in several researches and studies with greater emphasis in the field of Early Childhood Education. Initiatives that can promote the pedagogical proposals with the aim of enriching child development, from the perspective of sustainable human development under the aegis of EE are bets to minimize this invisibility. The objective is to analyze the perception of the professionals of the Kindergarden Infância Feliz about the contribution of Environmental Education in the human development of young children. Also, it aims to identify the ways of acting and the relationship of daily practices with the AMOP 2020 guidelines and checking the potential of Environmental Education in the context of Kindergarden Education for human development and its contribution to the sustainable subject. The question is: What is the influence of Environmental Education in the sustainable human development of young children? Qualitative research in education was materialized through action research (THIOLLENT, 2007; 2011), with thematic meetings using data collection instruments such as the logbook, questionnaire and generating questions in all face-to-face and distance meetings. The data was analyzed using Bardin's Content Analysis (1977; 2011), with the aim of enriching child development, simultaneously from the perspective of sustainable human development. The results show the scarcity of academic studies aimed at Environmental Education in Early Childhood Education, demonstrating that naturalistic, conservationist and pragmatic conceptions predominate in the educational space. The data revealed that the prioritization of Environmental Education in Early Childhood Education will enable the internalization of knowledge, significant learning in the emancipation of the subject and their full development. We emphasize that the Thematic Meetings based on the referenced theoretical contribution stimulate and denote efficiency and continuity to emerge in future research. The study revealed the lack of prioritization of the environmental issue, opening gaps for human development in the perspective and constitution of a sustainable subject. The concepts that must be interdisciplinary are distanced in the speeches of the participants, expressing the existing invisibility of Environmental Education in Early Childhood Education, evidencing the lack and the urgent need to create indicators that help in the process of inserting the theme, emphasizing that continuity and participation are crucial for its promotion, in a perspective of sustainable human development. Education does not walk alone and is inseparable from all knowledge as a form of freedom, supporting aspects such as the human development of young children from a sustainable perspective.

Keywords: Early Childhood Education and BNCC 1; Environmental Education and human development 2; Action Research 3; Teacher education 4.

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 - Organização do RCNEI.....	21
QUADRO 2 - Organização do DCNEI.....	22
QUADRO 3 - Organização da BNCC	26
QUADRO 4 - Os 3 pilares essenciais.....	27
QUADRO 5 - Os 4 pressupostos da BNCC.....	28
QUADRO 6 - Centros Educacionais do Município de Santa Helena.....	48
QUADRO 7 - Funcionários e/ou participantes da pesquisa.....	50
QUADRO 8 - Formação dos participantes.....	52
QUADRO 9 - Cronograma dos Encontros Temáticos.....	55
QUADRO 10 - Perguntas realizadas no questionário.....	57
QUADRO 11 - Síntese dos procedimentos para análise dos resultados.....	63
QUADRO 12 - Categorias de Análise: Unidade Registro e Unidade de Contexto.....	73
QUADRO 13 - Transcrições do discurso dos participantes.....	75

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 - Mapa do Paraná com a localização de Santa Helena.....	46
FIGURA 2 - Município de Santa Helena visto do alto.....	46
FIGURA 3 - Fachada do CMEI Infância Feliz.....	48
FIGURA 4 - Participantes da pesquisa.....	51
FIGURA 5 - Quebra-cabeça, Tabuleiro das cores e Luva musical (Material Reciclável)	59
FIGURA 6 - Jogos das Sensações e Bola na Caixa (Materiais Recicláveis)	59
FIGURA 7 - Avental da Alimentação Saudável, Soldado Sustentável e Jogo das Cores (Material Reciclável)	60
FIGURA 8 - Funcionários participantes da pesquisa.....	61
FIGURA 9 - Direitos, campos de experiências, faixa etária e objetivos.....	70

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 - Faixa etária dos participantes da pesquisa.....	51
GRÁFICO 2 - Nível de formação dos participantes.....	52
GRÁFICO 3 - Percentual de recorrência das Unidades de Registro.....	75
GRÁFICO 4 - Quatro Pilares da Educação da Unesco.....	80
GRÁFICO 5 - Direitos da Aprendizagem da BNCC.....	81
GRÁFICO 6 - Temas mais recorrentes.....	83
GRÁFICO 7 - Percentual dos temas mais recorrentes.....	84

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AMOP	Associação dos Municípios do Oeste do Paraná
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEE	Conselho Estadual de Educação
CMEI	Centro Municipal de Educação Infantil
CNE	Conselho Nacional da Educação
COVID-19	Coronavírus
DCNEAs	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental
DCNEIs	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil
DHS	Desenvolvimento Humano Sustentável
EA	Educação Ambiental
EI	Educação Infantil
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MEC	Ministério da Educação e Cultura
ONG	Organização Não Governamental
ONU	Organização das Nações Unidas
RCNEI	Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil
STF	Supremo Tribunal Federal

SUMÁRIO

1.	INTRODUÇÃO.....	13
2.	A EDUCAÇÃO INFANTIL NA PERSPECTIVA DO DESENVOLVIMENTO HUMANO DA CRIANÇA PEQUENA.....	16
2.1	Educação Infantil.....	16
2.2	O cuidar, educar e brincar.....	19
2.3	O desenvolvimento da criança pequena a partir da BNCC.....	25
2.4	O desenvolvimento humano pela ótica sustentável.....	34
3.	CONTRIBUIÇÕES DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL.....	39
3.1	O olhar ambiental na educação voltada à criança.....	39
3.2	O que é a Educação Ambiental?.....	41
4.	PERCURSO METODOLÓGICO E O CAMPO DA PESQUISA.....	46
4.1	O Município de Santa Helena e o Centro Municipal de Educação Infantil Infância Feliz.....	46
4.2	Participantes da pesquisa.....	50
4.3	Encontros temáticos e coleta de dados	53
5.	A PERCEPÇÃO DO DESENVOLVIMENTO HUMANO DA CRIANÇA PEQUENA SOB O OLHAR DOS PESQUISADOS.....	66
5.1	As práticas pedagógicas e os campos de experiências da BNCC.....	66
5.2	Contribuição da Educação Ambiental para o desenvolvimento humano sustentável.....	72
6.	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	88
	REFERÊNCIAS.....	91
	ANEXOS.....	97
	APÊNDICE.....	98

1. INTRODUÇÃO

Na minha caminhada como professora, muitas observações foram realizadas no ambiente escolar, verificando que a Educação Infantil tem potencial transformador e que gera possibilidades fundamentais de emancipação individual e coletiva. Partindo dos documentos que referenciam a Educação Infantil e a Educação Ambiental, visamos a intencionalidade das práticas educativas para promover o desenvolvimento humano na sua integralidade.

As experiências vivenciadas na Educação Infantil, Fundamental I e II e também com a Educação de Jovens e Adultos, fomentaram questões acerca do desenvolvimento humano e permitiram perceber o quão são importantes as reflexões constituídas por nossas atitudes e que o reflexo dessas repercute direta ou indiretamente no Planeta. Essas indagações me levam ao pensamento de Freire (1996, p. 85), “sem a curiosidade que me move, que me inquieta, que me insere na busca, não aprendo nem ensino”.

Com a experiência vivida em sala de aula surgiram hipóteses, como: Qual a influência da Educação Ambiental no desenvolvimento humano sustentável da criança pequena? Como a Educação Ambiental relacionada ao meu trabalho visa ao desenvolvimento humano da criança pequena?

A oportunidade de fazer o mestrado em Recursos Naturais e Sustentabilidade, no Campus de Santa Helena da UTFPR, colocou foco nos questionamentos da minha pesquisa, iniciando naquele momento o processo de amadurecimento e encaminhamento para adequarmos o tema em Educação Ambiental. Isso me remete ao que Brandão (1981, p. 218) afirma: “Não se trata de conhecer para promover ou para desenvolver algo, mas para transformar o todo que esse algo existe”.

Buscamos, como objetivo geral, analisar a percepção dos profissionais da Educação Infantil e a contribuição da Educação Ambiental no desenvolvimento humano da criança. Também, almejamos identificar as formas de atuação dos profissionais do Centro Municipal de Educação Infantil da Educação Ambiental para a Educação Infantil; relacionar as práticas realizadas no cotidiano do CMEI considerando os pilares fundamentais da Educação Infantil, o cuidar, educar e brincar. Ademais, verificar a contribuição da Educação Ambiental para o Desenvolvimento Humano Sustentável.

A importância da Educação Ambiental na primeira infância aponta a busca de uma visão crítica e transformadora, que refletirá em contribuições para o desenvolvimento humano da criança pequena. Nessa perspectiva, percebemos o papel individual do sujeito no Planeta e do Planeta para o sujeito.

Tendo em vista que a presente pesquisa foi realizada em período pandêmico, o que acarretou momentos atípicos que refletiram na vida política, social, econômica e principalmente na educação. O que de certa forma também interferiu nos resultados gerados.

É fundamental proporcionar e praticar o verdadeiro papel da EA como tema transversal na busca do desenvolvimento integral do sujeito, de modo que haja uma relação saudável entre homem e natureza como via de mão dupla: “trata-se de gerir a natureza de forma a assegurar aos homens de nossa geração e às gerações futuras a possibilidade de se desenvolver” (SACHS, 1986, p. 14).

A pesquisa é de cunho qualitativo e foi realizada por meio da metodologia da pesquisa-ação, conforme preconiza Thiollent (2007), utilizando instrumentos, tais como: questionário, diário de campo, encontros temáticos e perguntas geradoras. As análises dos resultados foram obtidas através da Análise de Conteúdo da autora Laurence Bardin (1977; 2011).

O objeto de estudo é a Educação Ambiental dentro da percepção dos funcionários do CMEI Infância Feliz, o que compreende um total de 15 participantes, pertencentes à Rede Municipal de Ensino do município de Santa Helena, no estado do Paraná. Na perspectiva de atender ao proposto, a presente pesquisa encontra-se estruturada em cinco seções que discorrem cada passo percorrido:

Iniciamos com a introdução, denominada de seção 1, a qual descreve sobre a Educação Ambiental e a Educação Infantil e suas perspectivas para o desenvolvimento humano sustentável.

Na seção 2, mostramos o desenvolvimento teórico que fundamenta a questão da pesquisa, apresentando recorte teórico sobre a temática da Educação Ambiental (EA) na perspectiva do desenvolvimento humano para a Educação Infantil (EI), por meio de levantamento bibliográfico. Dissertamos sobre os pilares da EI e a ampliação deles, dada a inclusão na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a promoção ao desenvolvimento da criança pequena.

Na seção 3, conceituamos a EA e as contribuições da Educação Ambiental para a Educação Infantil, amparados pela Lei nº 9795/99, com vistas à concepção de sujeito sob a ótica do desenvolvimento humano na perspectiva sustentável.

Na seção 4, descrevemos o percurso metodológico, os participantes envolvidos na pesquisa, o *lócus* CMEI Infância Feliz, instrumentos da coleta de dados e os encontros temáticos de formação continuada, por se tratar de uma pesquisa qualitativa em educação, sob o escopo da pesquisa-ação.

Na seção 5, apresentamos os resultados gerados e as análises, oriundas de: anotações do diário de campo, questionário, análises de perguntas geradoras. As discussões e os resultados obtidos com a coleta de dados e os resultados apontam as fragmentações no ensino da EA na EI e o distanciamento do educar junto às concepções do cuidar e brincar instituídos como base para a educação integral e de qualidade, com efetiva contribuição para o desenvolvimento humano na Educação Infantil

Na seção 6, as considerações finais registraram o distanciamento entre a Educação Ambiental e da Educação Infantil no desenvolvimento humano da criança pequena, evidenciando a escassez de estudos e a relevância da pesquisa sobre a Educação Ambiental na Educação Infantil.

2. A EDUCAÇÃO INFANTIL NA PERSPECTIVA DO DESENVOLVIMENTO HUMANO DA CRIANÇA PEQUENA

2.1 Educação Infantil

A partir de meados do século XII até o XV, a infância passou por importantes transformações e vale ressaltar que sua concepção não passava de uma fase insignificante da vida das pessoas. A criança não era vista com distinção do adulto, na verdade, era tratada como um adulto em miniatura.

Em decorrência dos acontecimentos históricos do final do século XVII e no século XVIII com a Revolução Industrial, que causou grandes mudanças pelo mundo, a infância começa a ser compreendida como um período da existência humana, surgindo as primeiras escolas/instituições para crianças, trazendo em seu bojo a ideia de um caminho para a ascensão social, com a intenção de formar e transformar o indivíduo.

Somente no século XIX é que surgiu o termo jardim de infância, que foi cunhado pelo pedagogo alemão, Froebel (Friedrich Wilhelm August Froebel, 1782-1852). Amante da botânica e defensor revolucionário do papel ativo do aluno, ele defendia que a criança é como “flor que desabrocha”. Portanto, deveria ser nutrida e cuidada como planta. Daí a referência ao jardim. O período que promove a ascensão da industrialização e do modo capitalista no século XIX, provocou a necessidade de criação de instituições que fossem capazes de cuidar das crianças enquanto os pais estavam no trabalho. Os asilos infantis surgem para prestar assistência às crianças das mulheres que se lançaram ao mercado de trabalho e para as famílias menos abastadas que sobrevivem do trabalho e do mercado capitalista.

A história da Educação Infantil, no que tange à primeira infância, revela mudanças significativas no país e no mundo. No Brasil, os reflexos da Revolução Industrial e a força do capitalismo também influenciaram todo esse contexto. A necessidade de garantir um lugar seguro para a criança ficar enquanto os pais trabalhavam, deu início ao processo de reconhecimento da educação pré-escolar e o visualizar de mudanças nos aspectos sociais e intelectuais.

A partir do século XIX, a primeira lei que tratou efetivamente da Educação Infantil foi a LDBN (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) nº4.024/61 que apenas relacionava a essa etapa a escolarização em jardins de infância ou instituições

permanentes. Em seguida, a Lei nº5.692/71 alterou a lei anterior e favoreceu a conquista da Educação Infantil como um direito da família e da criança. O direito não se concretiza apenas com a ação do Estado, também é responsabilidade e assegurado pela Constituição Federal de 1988. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº9394/96 evidenciou, na década de 1990, ser uma responsabilidade da pasta de educação a EI e, também iniciaram as discussões político-pedagógicas sobre o atendimento à criança, em virtude de que já na Constituição de 1988, a criança foi inserida como sujeito de direitos e a EI incluída no sistema educacional.

No art. 29 da LDB nº 9394/96, a Educação Infantil é destinada às crianças:

A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013) (BRASIL, 1996, p. 7).

A questão de formação humana ressalta o processo humanizador da criança com a finalidade de complementar a ação da família e da comunidade, objetivando o desenvolvimento integral da criança nos aspectos físicos, psicológicos, intelectuais e sociais.

Nessa perspectiva, a BNCC (2017), como último documento normativo, indica o desenvolvimento e os objetivos de aprendizagem para a Educação Infantil em três grupos etários: Bebês (0 – 1 a 6 meses), crianças bem pequenas (1 a 7 meses – 3 a 11 meses) e crianças pequenas (4 a – 5 a 11 meses). Para esse processo, como diz Mendonça (2012) a Educação Infantil deverá ser fundamentada em um conceito de educação para a vida, essa ligação desde a primeira infância com a Educação Ambiental trará os recursos cognitivos iniciais para o pleno desenvolvimento da vida da criança.

Os acontecimentos ambientais no mundo trouxeram transformações, mudanças históricas, sociais, políticas e econômicas que contribuíram para as questões relacionadas à Educação Ambiental, e a indissociabilidade de sua inserção na Educação Infantil não poderia ficar alijada desse processo, visto ser uma das etapas fundamentais da escolarização das crianças.

A concepção da Educação Infantil onde a criança convive, brinca, participa, explora, expressa e conhece, vincula-se ao potencial da Educação Ambiental como

processo de desenvolvimento natural e espontâneo que contribuirá significativamente para a construção do indivíduo pessoal, social e cultural.

Diante da necessidade da inserção da Educação Ambiental nos currículos escolares, percebemos o compromisso da educação como transformação da sociedade, portanto, é fundamental a reflexão acerca da educação integral ser um direito constituído e inalienável da criança desde seu nascimento, visando conhecimentos para transformação do indivíduo. Encontramos expresso no documento da AMOP (Associação dos Municípios do Oeste do Paraná), que norteia os currículos das escolas municipais do oeste do Paraná:

O desafio da construção de uma proposta curricular para a Educação Infantil iniciou-se pela necessidade de situar o tempo da infância, que extrapola o período de 0 a 6 anos. Ser criança e viver a infância são direitos conquistados, como evidenciados nos pressupostos legais; tais direitos precisam ser preservados no âmbito das diferentes instituições sociais: família, escola e comunidade, entre outros espaços e tempos. Neste documento, porém, fez-se um recorte no tempo de existência humana e, orientados pelos pressupostos filosóficos, psicológicos, pedagógicos e legais, delimitou-se um tempo específico da vivência da infância sem, contudo, deixar de compreendê-la como tempo de vida que adentra o Ensino Fundamental (AMOP, 2020, p. 146).

O contexto histórico realizado sobre a Educação Infantil relatou mudanças que trouxeram uma nova perspectiva na educação brasileira, contudo requer muito estímulo para que sua efetivação aconteça. Atualmente, a Proposta Pedagógica Curricular disseminada pela Associação dos Municípios do Oeste do Paraná (AMOP), que orienta os currículos da região oeste do Paraná e nele situa-se o município de Santa Helena, explicita a concepção de criança que assume, “[...] a criança é entendida como sujeito social e histórico, (iminente) que se apropria dos conhecimentos historicamente produzidos e acumulados pela humanidade” (AMOP, 2020, p. 149).

Do ponto de vista da Educação Ambiental, com o intuito de praticar para desenvolver o respeito e sensibilização com o meio ambiente, para refletir globalmente e contribuir com a Educação Ambiental, direcionando uma visão holística e o foco na integralidade entre ser humano e Planeta. O currículo da AMOP destaca que o estudo dessas questões, possibilitou enxergar o problema e aprofundar-se no papel crítico do docente e de todos da equipe, para a busca de reflexão e mudança na visão reducionista, conservacionista, pragmática e naturalista que por vezes o tema ambiental apresenta.

Quando se destaca que a educação é a forma como a sociedade prepara o homem para viver nela mesma, não se quer dizer que ela deva se limitar a adaptar e a adequar os alunos à sociedade. Ao contrário, cabe à escola contribuir para desmistificar as contradições sociais de modo a superar a alienação e, quiçá, contribuir para superação da divisão da sociedade em classes e a emancipação humana (AMOP, 2020, p. 50).

Os aspectos sociais e ambientais são elementos para a transformação da sociedade e acontecem nos momentos de trocas de experiências das crianças, entre crianças da mesma faixa etária, ou de faixas etárias diferentes, entre os seus professores e os demais funcionários que fazem parte da equipe escolar, na valorização dos saberes tradicionais e conhecimentos formais e informais do grupo. Nessa troca de experiências acontece a renovação e o agregar de novos conhecimentos, o que reflete em mudanças de hábitos e de atitudes cotidianas que se concretizarão no decorrer de todo processo para a transformação da realidade.

A partir das reflexões realizadas, podemos perceber o papel transformador da Educação Ambiental na Educação Infantil e o quanto uma pode beneficiar a outra. Os valores que a Educação Ambiental pode estabelecer revelam-se nas contribuições com os conhecimentos emancipatórios e transformadores utilizados nos caminhos pedagógicos e políticos que podem percorrer por toda a infância, fazendo toda a diferença no desenvolvimento futuro do sujeito.

2.2 O cuidar, educar e brincar

Ao analisarmos a legislação educacional, em seu percurso histórico, constata-se que, no Brasil, como já foi citado anteriormente, a primeira lei que tratou da Educação Infantil foi a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 4.024/61, a qual apenas mencionava essa etapa da escolarização, oferecida em Jardins de Infância ou em instituições permanentes. A Lei nº 5.692/71, alterou alguns artigos da LDB e em seu Art. 19, parágrafo 2º, diz que “Os sistemas de ensino velarão para que as crianças de idade inferior a sete anos recebam convenientemente educação em escolas maternas, jardins de infância ou em instituições equivalentes”, contudo, não afirmava como ocorreria a ampliação e a fiscalização desses estabelecimentos.

A legislação obteve avanços e colocou a Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica, implementando o direito intransferível desde o nascimento, atribuindo ao Estado a responsabilidade e dever de atender a todos sem

distinção na sociedade. Assim, coadunamos com o pensamento de Vygotski, e o quanto a promoção da EA poderá agregar valores na EI.

[...] a aprendizagem não é, em si mesma, desenvolvimento, mas uma correta organização da aprendizagem da criança conduz ao desenvolvimento mental, ativa todo um grupo de processos de desenvolvimento, e esta ativação não poderia produzir-se sem a aprendizagem. Por isso, a aprendizagem é um momento intrinsecamente necessário e universal para que se desenvolvam na criança essas características humanas não-naturais, mas formadas historicamente (VYGOTSKI, 1989, p. 115).

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil-RCNEI (1998) representou um avanço para a época, porém, era mais como uma orientação dos conteúdos e objetivos de aprendizagem e não trazia a criança e sua identidade como foco principal.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil-DCNEI, de (2010), já mostram um avanço na direção de colocar a criança em foco e serviram como fundamentação teórica para a BNCC. Nas DCNEIs, a atenção já estava voltada para a criança, e o documento reforça a importância do acesso ao conhecimento cultural e científico, assim como o contato com a natureza, preservando o modo que a criança se situa no mundo. As diretrizes colocam o foco nas interações e na brincadeira como eixos estruturantes do currículo, além de considerar os princípios éticos, políticos e estéticos que deveriam nortear a produção do conhecimento nas escolas infantis. Outro ponto a ser observado é o marco conceitual da relação entre o cuidar e o educar reforçada pela BNCC.

O Referencial Curricular da Educação Infantil asseverava que o ato de educar é:

[...] parte integrante da educação, embora exigir conhecimentos, habilidades e instrumentos que extrapolam a dimensão pedagógica, ou seja, cuidar de uma criança em um contexto educativo demanda integração de vários campos de conhecimentos e a cooperação de profissionais de diferentes áreas. Assim, o cuidar exige um comprometimento com o desenvolvimento e com a pessoa humana numa dinâmica que possibilite o cultivar de valores como solidariedade, segurança, respeito e cooperação (BRASIL, 1998, p. 24).

Acompanhe a evolução nos documentos:

O documento Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (BRASIL, 1998, p. 7) “pretende apontar metas de qualidade que contribuam para que as crianças tenham um desenvolvimento integral de suas identidades, capazes de

“crescerem como cidadãos cujos direitos à infância são reconhecidos”, porém Barros (2009) explana que a primeira versão do RCNEI apresentou concepções reducionistas e conservadoras, relativas à percepção de infância e à forma como as experiências de aprendizagem estavam direcionadas às crianças e de como deveriam ser trabalhadas no contexto escolar. O quadro 1 registra a organização do Referencial Curricular.

Quadro 1: Organização do RCNEI

CONCEPÇÃO DA CRIANÇA	OBJETIVO	COMO ESTÁ ORGANIZADO
O foco está no desenvolvimento integral da criança, mas ela ainda é vista como alguém que responde aos estímulos dados pelos adultos (no caso da escola, os professores).	Esclarecer o que deve ser ensinado nessa etapa da Educação Básica.	Em eixos, que devem ser considerados de forma integrada: movimento, identidade e autonomia, conhecimento de mundo, artes visuais, música, linguagem oral e escrita, natureza/sociedade e matemática.

Fonte: Adaptado do RCNEI (1998)

O cuidar trazido nos Referenciais Curriculares Nacionais da Educação Infantil (1998) está organizado e estabelece diretrizes que possam tornar esta prática cada vez mais clara e eficaz, sendo considerado um importante pilar da práxis pedagógica da EI, que tem sido alvo de muitas indagações e reflexões sobre o potencial existente do cuidar.

A UNESCO destacou em (2010, p. 06) que “todas as crianças pequenas devem ser cuidadas e educadas em ambientes seguros, de sorte que cresçam saudáveis, vivazes, com amplas possibilidades de aprender”. O cuidado não se limita em livrar a criança dos perigos ou retirá-la dos percalços que a própria vida lhes oferta, considerando o fato de que cuidar exige ações voltadas, principalmente, às necessidades das crianças, como ouvir, respeitar e observar. O cuidado é um caminho e a maneira de se relacionar com alguém que envolve desenvolvimento.

O caminho que leva ao cuidado integral são as indicações que favorecem e elevam o desenvolvimento infantil. Todo esse envolvimento faz crescer a confiabilidade mútua, provocando uma profunda qualidade na relação professor e aluno, essencial para o desenvolvimento saudável e pleno da primeira infância. [...] é ajudar o outro crescer e se realizar (WALDOW, 1998, p. 21).

A pesquisa tornou-se mais relevante, pois a efetivação das DCNEIs (2010) que apresentam os princípios éticos, políticos e estéticos que deveriam nortear a produção do conhecimento nas escolas infantis coadunam com a perspectiva do conceito de Educação Ambiental proposto por Leff (2002) e como ela pode contribuir com o desenvolvimento humano da criança pequena. Outro ponto a ser observado é o marco conceitual da relação entre o cuidar e o educar, algo que foi relevante na construção da Base Nacional Comum Curricular que a valida e reforça. Desta forma, o quadro 2 exemplifica a organização do documento.

Quadro 2: Organização do DCNEI

CONCEPÇÃO DA CRIANÇA	OBJETIVO	COMO ESTÁ ORGANIZADO
Amplia o olhar sobre a criança, considerando as interações sociais como condições essenciais para o aprendizado. Ao mesmo tempo, a criança está no centro do processo de aprendizagem, como sujeito das diferentes práticas cotidianas. Trata a criança com toda complexidade e potência e situa a Educação Infantil em relação ao desenvolvimento de princípios éticos, estéticos e políticos.	Trazer mais subsídios sobre como a criança aprende para que, a partir daí, possa se pensar em como garantir o que ela tem direito de aprender nessa fase. Reforça a importância de que o aluno tenha acesso ao conhecimento cultural, científico e o contato com a natureza, porém, preservando o modo como a criança aprende.	Considera como eixos estruturantes a interação e a brincadeira, mas propõe a articulação das diferentes linguagens para a organização curricular e didática.

Fonte: Adaptado do DCNEI (2010)

Educar significa potencializar os saberes necessários para tornar o sujeito cidadão. Para que o desenvolvimento infantil aconteça, o ato de educar deve contribuir para o processo da prática e o educador deverá trazer esse aluno para a realidade com a intencionalidade educativa, tornando-o protagonista da aprendizagem. Sobre o ato de educar, o RCNEI (1998) diz que é necessário:

[...] propiciar situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, de ser e estar com os outros em uma atitude básica de aceitação, respeito e confiança, e o acesso, a educação poderá auxiliar o desenvolvimento das capacidades de apropriação e conhecimento das potencialidades corporais, afetivas,

emocionais, estéticas, na perspectiva de contribuir para a formação de crianças felizes e saudáveis (BRASIL, 1998, p. 23).

Educar, então, é um desafio que possibilita o desenvolvimento de habilidades e a promoção dos saberes como ferramentas sociais, afetivas e pedagógicas. O criar desse vínculo identifica o contexto de segurança e respeito que potencializa pleno desenvolvimento infantil. É necessário que aconteça essa transformação das práticas pedagógicas nas instituições de Educação Infantil, para que não aconteçam ações fragmentadas que possam comprometer a rotina e o desenvolvimento da criança pequena.

Educar é uma prática que não se afasta do cuidar, pelo contrário, nos denota a ligação e a necessidade de que uma tem pela outra. Notamos que é importante potencializar a prática e a sua junção, tornando um desafio aos professores da Educação Infantil.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil colocam o foco nas interações e na brincadeira como eixos estruturantes do currículo. O brincar é, portanto, um direito que as crianças têm e precisam para seu desenvolvimento integral, os recursos lúdicos são um auxílio fundamental para o aprendizado e construção do conhecimento. O professor tem o papel de mediador do processo de aprendizagem, enriquecendo o desenvolvimento da criança e fortalecendo a base da Educação Infantil. O DCNEI descreve que para educar também é necessário cuidar:

Cuidar é educar, envolvendo acolher, ouvir, encorajar, apoiar, no sentido de desenvolver o aprendizado de pensar e agir, cuidar de si, do outro, da natureza, da água, do Planeta. Educar é, enfim, enfrentar o desafio de lidar com gente, isto é, com criaturas tão imprevisíveis e diferentes quanto semelhantes, ao longo de uma existência inscrita na teia de relações humanas, neste mundo complexo. Educar com cuidado significa aprender a amar sem dependência, desenvolver a sensibilidade humana na relação de cada um consigo, com o outro e com tudo o que existe, com zelo, ante uma situação que requer cautela em busca da formação humana plena (BRASIL, 2010, p. 18).

A falta de formação dos profissionais e/ou a falta de motivação também podem prejudicar e refletir nos centros educacionais. Reitera-se que é fundamental que haja a reflexão e a percepção por parte dos professores sobre o cuidar, educar e brincar, pilares que representam a percepção de infância e tem seu papel conceitual e pedagógico para o currículo das instituições infantis.

Quanto à capacitação dos professores, devemos destacar o que discorre a AMOP sobre o assunto.

Aos pressupostos legais cabe, ainda, destacar os elementos que articulam exigências quanto à formação inicial e contínua dos profissionais da educação, conforme previsto nos artigos 61 e 67 da LDBEN nº9.394/96 e Lei nº12.014, de 2009, Lei nº13.415, análise do Plano de Carreira, Cargos e Salários aprovados por lei municipal, bem como outras legislações que regulamentem as funções dos servidores públicos que desenvolvam funções administrativas e pedagógicas no campo da instituição escolar. Os trabalhadores necessitam receber formação político-pedagógica coerente com os pressupostos que subsidiam essa Proposta Curricular, considerando que atuam no espaço escolar educativo com função social específica. Nessa relação, encontram-se articuladas a organização e a distribuição do tempo da hora-atividade dos professores e a forma como ela está regulamentada nos dispositivos legais do município (AMOP, 2020, p. 89).

Brincar é o terceiro pilar da práxis pedagógica da Educação Infantil e esclarece alguns critérios fundamentais para o ato da brincadeira. Na Educação Infantil, brincar é um direito instituído da criança e desde meados da década de 1990, conforme disposto na Lei Federal nº 8069/90 do ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente), o qual descreve as crianças e os adolescentes como sujeitos de direitos, dando atenção especial por serem considerados em desenvolvimento (BRASIL, 1991).

O brincar, explicita Barros (2009), não era priorizado, a preocupação estava focada no ensino e modelo escolar, ressaltando a escolarização e a preparação para o Ensino Fundamental. Assim, a autora relata:

Os educadores atuantes na área passaram a interpretar que o contexto educativo para os pequenos seria um espaço para se dar aulas e não para se proporcionar experiências. Ou seja, não seria um ambiente, mas sim um espaço estrutural com carteirinhas e mesinhas, giz, lousa e alfabeto na parede (BARROS, 2009, p. 52).

Portanto, devemos levar em consideração que o brincar faz parte do universo da primeira infância e nós, enquanto professores, não podemos delimitar ou cortar essa fonte de imaginação e a essência da primeira infância, que está configurado num pilar que sustenta a práxis pedagógica. A brincadeira torna-se uma ferramenta de ensino possibilitando o desenvolvimento de valores fundamentais, as experiências e a vivência que torna o conhecimento significativo para a construção de uma sociedade sadia. A brincadeira tem o potencial de resgatar o mundo da criança para a sala de aula e o brincar é um atributo universal para o desenvolvimento da primeira infância.

WAJSKOP (1995), salienta que:

A criança desenvolve-se pela experiência social nas interações que estabelece, desde cedo, com a experiência sócio-histórica dos adultos e do

mundo por eles criado. Dessa forma, a brincadeira é uma atividade humana na qual as crianças são introduzidas, constituindo-se um modo de assimilar e recriar a experiência sócio-cultural dos alunos (WAJSKOP, 1995, p. 25).

Portanto, o brincar é fundamental na Educação Infantil. A brincadeira tem a capacidade de promover o desenvolvimento num processo que já faz parte do mundo da criança, seus conhecimentos prévios de regras e vivências do grupo ao qual faz parte. As brincadeiras não precisam ser orientadas somente em sala de aula, a vivência e o contato com o ambiente também possibilitam o desenvolvimento em seus aspectos moral, da autoconfiança, do respeito e da cooperação. O ato de brincar configura-se como ferramenta pedagógica para o processo de produção de conhecimentos e a Educação Infantil tem se tornado necessária em nossa sociedade, principalmente porque os pequenos estão recebendo cada vez mais cedo um turbilhão de estímulos, exigindo, assim, formas variadas e intencionais de aprendizagem.

O professor de Educação Infantil deve manter essa indissociabilidade dos pilares na sua ação pedagógica, envolvendo o cuidar, o educar e o brincar. Estes representam a distinção que temos na prática educativa, porém se caracterizam de forma interdependente como ferramenta indispensável para fatores fundamentais ao processo cognitivo das crianças pequenas que ajudam a potencializar saberes e a desenvolver habilidades. Os pilares revelam o compromisso com o desenvolvimento pleno e a promoção da primeira infância.

Durante os anos 2009 a 2014, iniciaram-se as primeiras discussões sobre a BNCC no Brasil e uma versão preliminar foi divulgada pelo Ministério da Educação (MEC) no ano de 2014. No site do MEC, em 2015, foi publicada a primeira versão do projeto da BNCC. Em 2016, o MEC divulgou a 2ª versão da BNCC que contou com os seminários nas redes estaduais e municipais de ensino e com a participação e contribuição de professores da Educação Básica. Em seguida, em 2017, o MEC divulgou a 3ª e última versão da Base, conforme a Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017, a qual contemplaremos no próximo capítulo.

2.3 O desenvolvimento da criança pequena a partir da BNCC

Considerando essa trajetória histórica das questões legais referentes à Educação Infantil, os referenciais e as diretrizes passaram por desafios e lacunas que ainda se apresentam atualmente na Base Nacional Comum Curricular, um documento criado com o intuito de nortear os currículos básicos das escolas brasileiras e de

estabelecer os conteúdos mínimos que devem ser trabalhados ao longo da Educação Básica.

A BNCC é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento (BRASIL, 2013). O quadro 3 apresenta um resumo da organização da BNCC.

Quadro 3: Organização da BNCC

CONCEPÇÃO DA CRIANÇA	OBJETIVO	COMO ESTÁ ORGANIZADO
Reforça a visão da criança como protagonista em todos os contextos de que faz parte: ela não apenas interage, mas cria e modifica a cultura e a sociedade.	A partir de um significativo avanço no entendimento de como a criança aprende, oferecer referências para a construção de um currículo, baseadas em direitos de desenvolvimento e aprendizagem bem definidos.	As diversas áreas de conhecimento e as diferentes linguagens são integradas por meio dos Campos de Experiência. Parte-se do pressuposto de que a criança aprende por meio das experiências vividas no contexto escolar.

Fonte: Adaptado da BNCC (2017)

O Paraná, por sua vez, aprovou seu Plano Estadual de Educação, por intermédio da Lei nº 18.492, de 24 de junho de 2015, assim como o município, por força legal, aprovou seu Plano Municipal de Educação. É preciso conhecer, de forma específica, o campo das políticas educacionais, as metas e as respectivas estratégias estabelecidas nos planos Nacional, Estadual e Municipal que afetam direta ou indiretamente a organização do trabalho na Secretaria Municipal de Educação e instituição escolar. O planejamento deverá somar-se ao projeto da educação nacional e aos prazos e às metodologias estabelecidas, tanto para execução quanto para a avaliação do cumprimento das metas e para que as estratégias se efetivem ao longo do percurso com a participação efetiva da sociedade civil.

O quadro 4 evidencia os pilares que a BNCC enfatiza, tendo em vista ser um documento orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e

inclusiva. Para tanto, está amparado e fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica.

Quadro 4: Os 3 pilares essenciais da BNCC

DIREITOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO	CAMPOS DE EXPERIÊNCIAS
Este pilar está organizado em seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento, que visam o direito das crianças de conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se. Estes direitos privilegiam a maneira da criança em interpretar o mundo e conviver com os demais, utilizando a ludicidade como referência, respeitando os princípios da Educação Infantil.	Os objetivos de aprendizagem e de desenvolvimento são específicos para cada uma delas, e estão organizados sequencialmente em três grupos por faixa etária, que correspondem, aproximadamente, às possibilidades de aprendizagem e características do desenvolvimento das crianças. <ul style="list-style-type: none"> • Bebês (zero a 1 ano e 6 meses) • Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses) • Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses). 	Para a Educação Infantil, os campos de experiências são iguais para todas as faixas etárias. O documento determinou cinco campos de experiências, que são: <ol style="list-style-type: none"> 1. O eu, o outro, o nós; 2. Corpo, gestos e movimentos; 3. Traços, sons, cores e formas; 4. Fala, escuta, pensamento e imaginação; 5. Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.

Fonte: Adaptado da BNCC (2017)

Diante dos documentos estabelecidos apresentados até agora, percebemos uma evolução na percepção do desenvolvimento da criança pela BNCC (2017) quando foi entendida como sujeito social e histórico, que se apropria dos saberes historicamente produzidos e acumulados ao longo da história da humanidade. As aprendizagens essenciais estão incutidas nos campos de experiências, assim como:

Para a Educação Infantil, as aprendizagens essenciais compreendem tanto comportamentos, habilidades e conhecimentos quanto vivências que promovem aprendizagem e desenvolvimento nos cinco campos de experiências, sempre tomando as interações e a brincadeira como eixos primordiais. Essas aprendizagens, portanto, constituem-se como objetivos de aprendizagem e desenvolvimento (BNCC, 2018, p. 42).

Os estudos e alterações realizadas nos documentos relatam os avanços, reflexões e preocupações perante as vivências e práticas pedagógicas. É fundamental a reflexão e a promoção do trabalho pedagógico para o desenvolvimento das crianças, que se devidamente internalizados, podem promover futuras concepções da sociedade, da educação e do mundo sob uma ótica que sustenta toda e qualquer ação

humana para a busca do desenvolvimento pleno do sujeito, cuja preocupação considera a concepção homem e sociedade. No quadro 5, apresentamos os quatro pressupostos mencionados na BNCC (2017).

Quadro 5: Os quatro pressupostos da BNCC

1.PRESSUPOSTOS FILOSÓFICOS	2.PRESSUPOSTOS PSICOLÓGICOS	3.PRESSUPOSTOS PEDAGÓGICOS	4.PRESSUPOSTOS LEGAIS
Concepção de homem e de sociedade e a compreensão de educação, definindo a direção dos demais fundamentos.	Explicita o desenvolvimento humano e de aprendizagem.	Dizem respeito ao método, metodologias, aos conteúdos e às práticas escolares consolidando os pressupostos.	São as bases presentes na legislação educacional que dão sustentação à operacionalização da proposta curricular.

Fonte: Adaptado da BNCC (2017)

Os pressupostos relacionam-se com o período da infância, que busca a interação como fator primordial para o desenvolvimento humano. Considerando todo o processo de desenvolvimento da infância e da Educação Infantil ligados direta e indiretamente com o contexto histórico, social e econômico do Planeta, as práticas educativas trabalhadas intencionalmente aos três pilares que sustentam a Educação Infantil colocou os professores como atores protagonistas do ensinar e do aprender no espaço escolar. Ambos ressaltam e intensificam que a formação dos sujeitos e o ensino são promotores da integralidade do desenvolvimento humano.

A Base Nacional Comum Curricular (2017) estabelece 10 (dez) competências gerais que almejam garantir o desenvolvimento integral e, por isso, são constituídas por vários componentes, os quais, por meio de um olhar transdisciplinar deverão ser trabalhados em toda Educação Básica. Para exemplificar, foram consideradas competências a mobilização de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para resolver demandas da vida cotidiana, do exercício da cidadania e do mundo do trabalho.

As competências são aquilo que possibilitam aos indivíduos desenvolverem plenamente cada uma das habilidades e aprendizagens essenciais estipuladas pela própria Base. A BNCC é um documento que define as principais diretrizes da Educação Básica brasileira, devendo promover o desenvolvimento global dos alunos.

O objetivo é que as escolas deixem o papel de transmissoras de conteúdos descontextualizados e passem a formar estudantes que consigam lidar com questões do âmbito emocional, cultural, tecnológico, socioambiental, desenvolver a responsabilidade, criatividade, entre outros. As Competências Gerais estabelecidas propiciam o aprendizado de aspectos específicos que o estudante deve desenvolver para sua formação integral.

O esforço para aplicação das competências gerais não deve partir somente das instituições de ensino, mas envolve a união de diferentes atores, como os gestores escolares, professores, alunos, familiares, Secretarias de Educação e a sociedade em geral. Dessa forma, será possível proporcionar uma transformação na educação para que as escolas possam se adequar às novas demandas e problemas da sociedade, bem como promover o conhecimento, pensamento científico, crítico e criativo, ampliar o repertório cultural e a comunicação, inserção na cultura digital, estratégias de argumentação, autoconhecimento e autocuidado, empatia e cooperação e responsabilidade e cidadania.

Algumas críticas ao processo de construção da BNCC referem-se ao fato de que a primeira e a última versão, em 2017, não contempla o tema Educação Ambiental na Educação Infantil. Freitas (2014) pontua que compreendemos a fragilidade da discussão sobre a matriz formativa da BNCC que poderia fundamentar a elaboração da base nacional, no sentido de um comprometimento político com um projeto de sociedade com justiça social e superação das desigualdades, de forma que este posicionamento se materializasse nos objetivos de aprendizagem.

Tendo em vista os eixos estruturantes das práticas pedagógicas e as competências gerais da Educação Básica propostas pela BNCC, seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento asseguram, na Educação Infantil, as condições para que as crianças aprendam em situações nas quais possam desempenhar um papel ativo em ambientes que as convidem a vivenciar desafios e a sentirem-se provocadas a resolvê-los, nas quais possam construir significados sobre si, os outros e o mundo social e natural (BRASIL, 2017, p. 35).

A Base Nacional Comum Curricular promove a Educação Infantil a partir do momento que a reconhece como primeira e essencial etapa da Educação Básica, estabelecendo os seis direitos de aprendizagem no ano de 2017. A Resolução nº 02/17 CNE/CP, de 22 de dezembro, definiu os direitos de aprendizagem e desenvolvimento na Educação Infantil, em sua versão final da BNCC (2017).

1. Conviver com outras crianças e adultos, em pequenos e grandes grupos, utilizando diferentes linguagens, ampliando o conhecimento de si e do outro, o respeito em relação à cultura e às diferenças entre as pessoas.
2. Brincar de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças e adultos), de forma a ampliar e diversificar suas possibilidades de acesso a produções culturais. A participação e as transformações introduzidas pelas crianças nas brincadeiras devem ser valorizadas, tendo em vista o estímulo ao desenvolvimento de seus conhecimentos, sua imaginação, criatividade, experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais.
3. Participar ativamente, com adultos e outras crianças, tanto do planejamento da gestão da escola e das atividades propostas pelo educador quanto da realização das atividades da vida cotidiana, tais como a escolha das brincadeiras, dos materiais e dos ambientes, desenvolvendo diferentes linguagens e elaborando conhecimentos, decidindo e se posicionando.
4. Explorar movimentos, gestos, sons, formas, texturas, cores, palavras, emoções, transformações, relacionamentos, histórias, objetos, elementos da natureza, na escola e fora dela, ampliando seus saberes sobre a cultura, em suas diversas modalidades: as artes, a escrita, a ciência e a tecnologia.
5. Expressar, como sujeito dialógico, criativo e sensível, suas necessidades, emoções, sentimentos, dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões, questionamentos, por meio de diferentes linguagens.
6. Conhecer-se e construir sua identidade pessoal, social e cultural, constituindo uma imagem positiva de si e de seus grupos de pertencimento, nas diversas experiências de cuidados, interações, brincadeiras e linguagens vivenciadas na instituição escolar e em seu contexto familiar e comunitário (BRASIL, 2017, p. 34).

O currículo estabelece uma relação de similaridade para com a Base, uma política pública vinculada a um projeto de nação. Coadunamos com as considerações feitas por Freitas (2014) que apresenta as atuais políticas educacionais para a escola brasileira sob duas visões distintas, a dos reformadores empresariais da educação e a dos educadores progressistas, compromissados com a transformação social e que enjeitam a redução do processo educativo para a lógica empresarial, que se baseia

em controle, meritocracia, responsabilização e concorrência. O currículo da AMOP (2020) define os papéis para que o trabalho de ambos tenha sentido.

O conhecimento das leis e normas é condição necessária para que os eventos pontuais deixem de adentrar os espaços escolares como novidade e acabem ocupando um espaço privilegiado, retirando da função social da escola um tempo precioso de fazer com que o conjunto de saberes socialmente produzidos se efetive como objeto de ensino (tarefa do professor) e consequente objeto de aprendizagem escolar (tarefa do aluno) (AMOP, 2020, p. 87).

As prioridades educacionais passaram a ser, no âmbito legal, um direito de todas as crianças da Educação Básica. Refletir sobre a organização da Educação Infantil implica obrigatoriamente explicitar a concepção de criança que se assume no estado atual.

O currículo da AMOP foi disponibilizado na sua primeira edição em 2007, como Currículo Básico para a Escola Pública Municipal do Oeste do Paraná- Anos Iniciais e Educação Infantil. Durante todo o percurso de implementação e coordenação por meio do Departamento de Educação da AMOP, de 2009 a 2014, foi retomado e reformulado e nos anos de 2010 e 2015 foram publicadas as segundas e terceiras versões.

A Proposta Pedagógica Curricular (PPC) atual traz as definições de conteúdos que precisam ser contemplados, seu valor ultrapassa as estruturas escolares, pois abrange a compreensão e a reflexão dos Pressupostos Filosóficos, Psicológicos, Pedagógicos e Legais que necessitam estar em conformidade para se atingir o propósito determinado. A Proposta do Currículo para a Educação Infantil que se define em seis pontos principais:

1. **CONCEPÇÃO:** ser criança é viver a infância, direitos conquistados evidenciados nos Pressupostos. Estabelecer um percurso pedagógico que pressupõe continuidade.
2. **OBJETIVO GERAL:** promover o desenvolvimento das crianças em suas máximas potencialidades, por meio da apropriação de experiências das gerações anteriores para que sejam sujeitos históricos e sociais.
3. **PRESSUPOSTOS TEÓRICOS-METODOLÓGICOS:** Teoria Histórico-Cultural e teoria Histórico-Crítica, que segundo (Leontiev, 1978, p. 293) desempenha papel fundamental no desenvolvimento dos processos

psíquicos. Incluindo os direitos de aprendizagem: conviver, brincar, participar, explorar, expressar-se e se conhecer.

4. CAMPOS DE EXPERIÊNCIAS: O eu, o outro e o nós. Corpo, gestos e movimentos. Traços, sons, cores e formas. Escuta e fala. Pensamento e imaginação. Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações. Assim como apresentados na BNCC e referendados no Referencial Curricular do Paraná, os princípios, direitos e orientações também foram assumidos neste currículo.
5. CONTEÚDOS: considerar a idade de 0 a 5 anos 11 meses e 29 dias e os saberes e conhecimentos (Conteúdos), bem como os Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento que integram o trabalho pedagógico, considerando a sua abrangência e o grau de aprofundamento.
6. AVALIAÇÃO: A avaliação é entendida como um processo do qual o professor recolhe e analisa as informações sobre o ensino e a aprendizagem, visando à intervenção pedagógica. Podendo ser: Observação, Participação, Portfólio e Relatório. Respeitadas as exigências legais, há que preponderar o respeito ao desenvolvimento máximo das potencialidades humanas, direito à apropriação do acervo cultural produzido e acumulado pela humanidade (AMOP, p. 2020).

A organização dos saberes e conhecimentos em cada campo de experiências da Base e os encaminhamentos teórico-metodológicos contemplam também a organização da Educação Infantil, onde a idade é a que se reporta a matrícula nas referidas turmas, e a primordialidade de atentar-se ao período de transição. Na leitura dos Campos de Experiências, há que se considerar a idade de corte para adequada aplicação dos saberes e conhecimentos.

O objetivo de fazer todo esse contexto histórico sobre a inserção da EA na legislação e da necessidade da evolução da EI é para se estabelecer relação e adentrar no processo de transformação e de desenvolvimento integral do indivíduo. Azevedo (2008) define a política pública como o emaranhado de intenções na intervenção do Estado, ponderando que a política educacional se vincula com a sociedade que está o tempo todo tramitando a um estabelecido momento da história.

Assim, no currículo da AMOP (2020), são descritos os cinco princípios norteadores e as possibilidades de sensibilização sobre o desenvolvimento integral do indivíduo.

1. O homem não surge como um ser pronto e acabado, mas como um ser que é produzido pelo meio, pela própria natureza e que, à medida que vai sendo produzido, vai se sensibilizando com relação ao meio, vai conhecendo e adquirindo experiências que vão sendo acumuladas e transmitidas de uns aos outros;
2. O trabalho se constitui uma marca do homem, de tal forma que não dá para entendê-lo dissociado da noção de trabalho, bem como não é possível compreender o trabalho sem relacioná-lo ao homem;
3. Para agir coletivamente, criou-se um sistema de signos que permitiu a troca de informações e a ação conjunta sobre o mundo. A linguagem é ferramenta e produto da atividade mental;
4. No processo de humanização, ocorre o desenvolvimento das funções psíquicas superiores, entre elas, a sensação, a percepção, a atenção voluntária, a memória, a linguagem, o pensamento, a imaginação, a emoção e os sentimentos;
5. A internalização não é uma condição dada a priori ao sujeito. Para efetivar-se, necessita de ações de intervenção em nível de mediação para que aquilo que acontece, inicialmente, no nível interpessoal, possa ocorrer, posteriormente, no nível intrapessoal. À luz desses e dos pressupostos legais que orientam a oferta da Educação Infantil, é mister destacar que é função social dessa etapa da Educação Básica tornar acessível a todas as crianças que as frequentam os elementos culturais construídos pela humanidade, os quais contribuem para o seu desenvolvimento (AMOP, 2020, p. 149 -150).

Na concepção do currículo da AMOP, só há possibilidade de proporcionar às crianças o pleno desenvolvimento se estiverem aptas e participarem ativamente das experiências vivenciadas no ambiente escolar, as quais devem emergir de práticas educativas intencionais e planejadas pelos professores, de modo que desenvolvam as habilidades dos alunos através de uma aprendizagem significativa.

Em continuidade e reflexão a todos esses documentos, no decorrer dos anos de 2006 a 2018, as redes municipais conviveram com a problemática do corte etário que impactou na definição da matrícula no Ensino Fundamental ou permanência da criança na Educação Infantil, em função da idade, situação que foi amplamente discutida e caracterizada no contexto educacional.

No Paraná, ainda cabe salientar as orientações expressas no Parecer Normativo CEE/PR nº 02/2018 – CP do Conselho Estadual de Educação, aprovado em 28 de setembro de 2018, que reafirma o corte etário, prevendo orientações para o período de transição aos matriculados anteriormente a esta data, além do trabalho pedagógico direcionado para a EI de zero a cinco anos, onze meses e vinte e nove dias, corte etário instituído delimitando a idade que a criança ingressa na pré-escola da Educação Infantil e automaticamente no Ensino Fundamental e para organização da Educação Infantil como etapa inicial da Educação Básica.

Essa regra causa grande discussão, seja para seu adiantamento ou para que se permaneça em sua atual fase de ensino, porém é direito da criança que seja levado em consideração seu desenvolvimento tornando-se essencial refletir sobre os princípios pedagógicos e a indissociabilidade do cuidar e educar nos Centros de Educação Infantil, conforme descreve o documento orientador da Associação dos Municípios do Oeste do Paraná.

Os documentos estudados constatam que a educação deve ser tratada como um processo educativo executado dentro de um ambiente escolar, mas que não limita ao seu interior apenas. A educação pautada para o desenvolvimento integral e humano contribuirá com a formação do sujeito, influenciando por toda a humanidade.

2.4 O desenvolvimento humano pela ótica sustentável

O desenvolvimento do homem enquanto sujeito acontece primeiramente na infância, tanto no meio escolar, quanto no social em que se encontra inserido. Na concepção de Sen (2000, p. 53), o desenvolvimento está ligado diretamente com o desenvolvimento do sujeito “a importância intrínseca da liberdade humana como o objetivo preeminente do desenvolvimento precisa ser distinguida pela eficácia instrumental da liberdade de diferentes tipos na promoção da liberdade humana”.

Durante muito tempo o desenvolvimento era caracterizado apenas como crescimento econômico, se produzisse riqueza a comunidade era considerada desenvolvida. Porém, quando em (1990) surge o primeiro relatório sobre o Desenvolvimento Humano, a complexidade sobre desenvolvimento tomou rumos de aspectos mais abrangentes que resultados numéricos. A economia não poderia ser o único indicativo para creditar essa seguridade. “O Desenvolvimento Humano Sustentável parte do princípio de que o objetivo principal é criar um ambiente que

permita às pessoas usufruírem de uma vida longa, saudável e criativa” (OLIVEIRA, 2005, p. 2).

O Atlas Municipal no Recife (2005) sobre Desenvolvimento Humano Sustentável enfatiza que:

- O desenvolvimento é das pessoas, isto é, ocorre pela ampliação das capacidades, oportunidades e potencialidades criativas e dos direitos de escolha dos indivíduos, por meio da oferta de nutrição, saúde, educação e de outras condições fundamentais para uma vida digna.
- O desenvolvimento é para as pessoas, o que significa enfatizar que os benefícios do desenvolvimento e do crescimento econômico devem expressar-se nas vidas das pessoas, ou seja, uma comunidade só pode ser considerada desenvolvida quando o que ela produz é apropriado de forma justa e equitativa por seus cidadãos, isto é, quando a riqueza que ela gera transforma-se em bem-estar para todos os seus habitantes.
- O desenvolvimento se dá pelas pessoas, ou seja, o desenvolvimento deve ser promovido pelas próprias pessoas, mediante sua participação ativa e constante nas decisões que afetam suas vidas. O indivíduo e as comunidades são beneficiários e sujeitos criadores do desenvolvimento e devem ter poder de decisão durante o processo do desenvolvimento, a isso chama-se “empoderar” as pessoas. (OLIVEIRA, 2005, p. 3).

Claro que o conceito é muito abrangente e também não quer desconsiderar a necessidade do aspecto econômico, as diferenças são distintas, porém as duas extremamente necessárias. A intenção é propiciar as condições para que o desenvolvimento aconteça em sua totalidade. Nessa concepção, a educação também é vista como um processo humano fundamental para o desenvolvimento, podendo ser analisada e pensada como ato educativo que possibilita o desenvolvimento do sujeito, dado que os homens se apropriam da cultura historicamente elaborada formalmente ou informalmente.

Quando citamos a criança, o adulto é o mediador de todo o processo. Para que uma formação de qualidade aconteça, é fundamental que a equipe pedagógica receba também uma formação de qualidade, proporcionando aos professores reflexões sobre suas práticas pedagógicas no processo de ensino e aprendizagem, e que elas de fato contribuam para a promoção do sujeito e de um ambiente sustentável.

No desenvolver para o sujeito, percebemos que a relação histórico-cultural está intrinsicamente ligada, e a interação é estabelecida pelas relações com o outro nas experiências e vivências do seu cotidiano, pois o homem possui uma natureza humana social e se torna humano durante as experiências que adquire no meio em que está inserido. Concebemos que a mudanças da natureza foram ocasionadas por humanos, pelo trabalho ou produções que justificaram a necessidade do desenvolvimento, internalizando os aspectos culturais das gerações antigas e interagindo com as novas culturas para as demais gerações. Todo o potencial de progresso da humanidade estabelece uma relação com a educação, percebendo a educação como fenômeno humano e o ato educativo como a contribuição para a emancipação do homem enquanto humano e liberto.

É importante entender que na transição do século XXI a concepção de desenvolvimento passou por várias mudanças e até determinado momento era essencialmente econômico. Estabeleceu que o papel da renda e riqueza seria muito mais complexo, pois a pobreza não deveria estar limitada à falta de capacidades básicas e baixa renda. A relação dessa transição do nosso século passou pela dimensão cultural e econômica para se comparar ao índice de desenvolvimento e chegarmos ao desenvolvimento como sinônimo de liberdade.

Na concepção de Sen (2000), o desenvolvimento só é real quando os benefícios do crescimento ampliam as capacidades humanas, entendidas como a capacidade de escolhas que as pessoas podem fazer na sua vida. Para que isso se efetive, são elementos essenciais: 1. ter uma vida longa e saudável; 2. ser instruído; 3. ter acesso aos recursos necessários para uma vida digna e 4. ser capaz de participar da vida em comunidade. Além disso, é fundamental que as pessoas sejam livres para que suas escolhas possam ser exercidas, garantindo seus direitos e deveres proporcionando o real desenvolvimento.

O Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) deveria complementar o Produto Interno Bruto (PIB), trazendo a relação aos aspectos sociais da vida humana, fazendo uma análise mais crítica e detalhada sobre desenvolvimento, abarcando as liberdades humanas, suas escolhas e oportunidades. O primeiro Relatório de Desenvolvimento Humano (1990) afirma que essa abordagem de desenvolvimento da pessoa foi defendida, por essa razão o processo de desenvolvimento é muito mais amplo e complexo do que qualquer medida quantitativa captada nos índices e repassados aos Relatórios do Desenvolvimento Humano. É fundamental tratar desses termos de

forma qualitativa, com o objetivo principal de expandir a liberdade humana na oportunidade democrática de crescimento econômico, cultural, social e ambiental, para então alcançar o verdadeiro desenvolvimento.

A Educação Infantil carrega em si uma dimensão histórica no tempo e espaço, determinada pela dinamicidade da relação dos homens com o meio. Portanto, a intermediação do ensino com as experiências contribuirá para que as crianças se apropriem dos saberes de gerações anteriores e se tornem sujeitos históricos-sociais. A tarefa docente é possibilitar o acesso aos elementos culturais historicamente acumulados, por intermédio do ensino, para que as crianças sejam os atores da sua aprendizagem e ocorra a emancipação humana. Alves (2006) define essa paixão pela educação transformadora.

É essa imagem que se forma ao redor de minha paixão pela educação: estou semeando as sementes da minha alta esperança. Não busco discípulos para comunicar-lhes saberes. Os saberes estão soltos por aí, para quem quiser. Busco discípulos para neles plantar minhas esperanças (ALVES, 2006, p. 11).

O movimento de construção congrega e explicita os fundamentos e os pressupostos que direcionam as práticas político-pedagógicas da comunidade escolar, indicando quais os princípios que direcionam e mantêm as práticas educativas. Vygotsky (2003) explica o desenvolvimento como um processo de internalização de modos culturais de pensar e de agir. Embora aponte diferenças entre aprendizagem e desenvolvimento, como dois processos distintos, os considera interdependentes, desde o primeiro dia da vida da criança.

A Educação Infantil apresenta uma particularidade em sua etapa, o processo avaliativo não interfere na promoção para o ensino fundamental, no entanto, não significa que têm menor relevância que outras etapas escolares ou que seu papel é desnecessário. A avaliação é diária e a observação é fundamental para que ela aconteça. Ao olhar para as vivências pedagógicas realizadas com os pequenos, percebemos que o processo de evolução da aprendizagem e o desenvolvimento dentro de suas fases são relevantes aos saberes e conhecimentos, portanto são vistos como integral, sistêmico e holístico na formação do indivíduo. Nessa perspectiva, a aprendizagem nos remete a Paulo Freire (1967) com a educação transformadora e a Edgar Morin com sua Teoria da Complexidade (2011), em que a educação é voltada para a sensibilização dentro do tema Educação Ambiental, e se atrelada desde a

primeira infância, poderemos pensar em sujeitos transformadores e críticos perante a sociedade e às questões ambientais emergentes.

Conforme Kohan (2003, p. 39) “a infância é um degrau fundador da vida humana, a base sobre a qual se constituirá o resto”. A criança, neste sentido, é a futura formadora de opinião, que vai atuar na sociedade. Acreditamos que o momento propício para investir nesta educação ambiental seja na infância, pois o que elas aprendem nessa etapa é quase imodificável. Esta seria a esperança da humanidade: investir na formação das crianças para que elas promovam um futuro melhor.

A compreensão acerca do desenvolvimento humano não se justifica somente por fatores biológicos. O desenvolvimento acontece por inúmeros elementos e ações que são estabelecidas longo de toda a vida. Podemos afirmar que a interação com o outro desempenha um papel essencial na formação humana.

Na Educação Infantil se estabelecem as primeiras vivências e experiências, no contexto familiar, como na escola, a interação é mútua e adentra ao contato com a cultura elaborada, com espaços de construção e partilha de conhecimentos. O papel da escola infantil é oportunizar os pequenos vivências, experiências e transmitir saberes e conhecimentos formais e informais que “possibilitem a internalização por cada criança das máximas qualidades humanas existentes na sociedade” (MELLO, 2007, p. 12). Os professores são fundamentais e necessitam da intencionalidade dentro do processo educativo para que as crianças desde cedo tenham autonomia nas decisões e escolhas que carregarão por toda vida.

É preciso incentivar as reflexões sobre as questões ambientais e suas dimensões política e crítica, como novo caminho para a educação, abandonando conceitos naturalistas, conservacionistas, reducionistas e pragmáticos, para buscar um novo paradigma ambiental.

Faz-se necessário um desenvolvimento humano para a promoção da Educação Ambiental e da Educação Ambiental para o desenvolvimento humano. Certamente se pretendemos encontrar um equilíbrio na utilização dos recursos naturais de maneira racional, o qual podemos chamar de *uso sustentável do meio com uma perspectiva de racionalidade ambiental*. A concepção de sujeito está atrelada à interpretação da realidade, numa abordagem da Educação Ambiental, cuja principal finalidade “É a práxis, que implica na ação e na reflexão dos homens sobre o mundo para transformá-lo” (FREIRE, 1989, p. 67).

3. CONTRIBUIÇÕES DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL

3.1 O olhar ambiental na educação voltada à criança

As discussões acerca do meio ambiente e das necessidades de novos paradigmas ambientais se instauraram no país, bem como a preocupação com a formação básica do sujeito e seu desenvolvimento, assegurando a compreensão do ambiente natural e social, onde os currículos devem abranger o conhecimento do mundo físico e natural e a educação deve desenvolver o entendimento do ser humano e do meio em que vive para o exercício da cidadania. A Constituição Federal de 1988, no inciso VI do § 1º do Art. 225 determina que o Poder Público deve promover a Educação Ambiental em todos os níveis de ensino, pois “todos têm direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, bem de uso comum do povo e essencial à sadia qualidade de vida, impondo-se ao poder público e à coletividade o dever de defendê-lo e preservá-lo para as presentes e futuras gerações” (BRASIL, 1988).

Em 2012 ocorreu a promulgação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Ambiental, portanto, em seis (6) de março de 2012, o Conselho Nacional de Educação aprovou o Parecer CNE/CP nº 8, homologado por Despacho do Senhor Ministro de Estado da Educação, publicado no DOU de 30 de maio de 2012, que estabelece as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos incluindo os direitos ambientais no conjunto dos internacionalmente reconhecidos e define que a educação para a cidadania compreende a dimensão política do cuidado com o meio ambiente local, regional e global em todas as suas etapas e modalidades, reconhecendo a relevância e a obrigatoriedade da Educação Ambiental.

O papel transformador e emancipatório da Educação Ambiental torna-se relevante perante ao cenário atual de contexto nacional e mundial, onde há preocupações com as mudanças climáticas, degradação do meio ambiente, destruição da biodiversidade e com os efeitos antrópicos socioambientais locais e globais. Destaca-se também a busca pela sensibilização planetária que é evidente na prática social e no ambiente em que habitamos.

Para Reigota, a Educação Ambiental pode ser definida como [...] “a análise das relações políticas, econômicas, sociais e culturais entre a humanidade e a natureza e as relações entre os seres humanos” [...] (REIGOTA, 2014, p. 13).

Para contribuir com o meio ambiente precisamos espalhar o conhecimento, porque somente ele poderá produzir mudanças nos sujeitos. Mas, é preciso que haja orientação pedagógica para efetivação da EA, buscando favorecer a superação de práticas isoladas, fragmentadas dentro da Educação Ambiental.

A Educação Ambiental assume um papel muito importante, principalmente na contribuição da relação homem e ambiente, provocando mudanças significativas para o entendimento do tema voltado à transformação do sujeito como parte do ambiente e do ambiente como parte do meio. Os aspectos são relativos ao contexto histórico, cultural e social, chamando-nos a trabalhar de forma interdisciplinar dentro da Educação Infantil. Assim, coadunamos com Leff (2002) ao afirmar sobre a importância da interdisciplinaridade:

a interdisciplinaridade é proclamada hoje em dia não só como método e uma prática para a produção de conhecimentos e para sua integração operativa na explicação e resolução dos cada vez mais complexos problemas de desenvolvimento (LEFF, 2002, p. 72).

A importância de um olhar emergencial justifica-se pela construção e transformação destes paradigmas de desenvolvimento, buscando essa racionalidade na produção de conhecimentos envolvidos nas práticas educativas, que podem ser os propulsores da ressignificação do conhecimento.

A Educação Ambiental é promissora da educação, é atividade intencional da prática social, devendo imprimir ao desenvolvimento individual um caráter social em sua relação com a natureza e com os outros seres humanos, potencializando essa atividade humana com a finalidade de torná-la plena de prática social e de ética ambiental.

As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (2010) trouxeram essa perspectiva de entender o processo de desenvolvimento como um todo. Para concretizar e despertar para a reflexão, o Art. 3º das DCNEAs explicita que a Educação Ambiental visa à construção de conhecimentos, ao desenvolvimento de habilidades, atitudes e valores sociais, ao cuidado com a comunidade de vida, à justiça e à equidade socioambiental e à proteção do meio ambiente natural e construído.

Já o Art. 4º salienta que a Educação Ambiental é construída com responsabilidade cidadã, na reciprocidade das relações dos seres humanos entre si e com a natureza.

O Art. 5º demonstra que a Educação Ambiental não é uma atividade neutra, pois envolve valores, interesses, visões de mundo e, desse modo, deve assumir a prática educativa as suas dimensões política e pedagógica, de forma articulada e interdependente. Afirma também que a EA não é neutra, enfatizando a intencionalidade da educação (vinculada a um projeto de sociedade).

No Art. 6º, as DCNEAs reivindicam que a Educação Ambiental deve adotar uma abordagem que considere a interface entre a natureza, o social, a cultura, a produção, o trabalho, o consumo, superando a visão despolitizada, acrítica, ingênua e naturalista ainda muito presente na prática pedagógica das instituições de ensino. O autor Loureiro (2004) reafirma esse pensamento.

Educar é transformar pela teoria em confronto com a prática e vice-versa (práxis), com consciência adquirida na relação entre o eu e o outro, nós (em sociedade) e o mundo. É desvelar a realidade e trabalhar com os sujeitos concretos, situados espacial e historicamente (LOUREIRO, 2004, p. 17).

Os artigos estudados nessa seção compreendem a importância do tema para a promoção da educação e para assegurar e potencializar o papel emancipatório da Educação Ambiental na formação do sujeito e da cidadania. Em Veiga, vemos uma abordagem de desenvolvimento que defende as capacidades que os sujeitos têm de fazer suas escolhas que podem contribuir em suas potencialidades variando de pessoa para pessoa, “sem comprometer a capacidade das futuras gerações desfrutarem de liberdade semelhante ou maior” (VEIGA, 2005, p. 9).

3.2 O que é a Educação Ambiental?

Na busca de um desenvolvimento harmonioso, exploramos a efetivação da Educação Ambiental dentro dos saberes e conhecimentos aplicados na Educação Infantil pela BNCC (2017). A primeira infância reflete as interações com o mundo e com a natureza inerente do ser humano e que acontecem num desenvolvimento natural, fomentando o conhecimento aprendido para que se prolongue e permaneça em todas as fases da vida.

O processo da educação percorre uma caminhada atrelada às mudanças ocorridas socialmente, ambientalmente e economicamente. É importante ressaltar a ampliação da EI e da EA como promotora de pequenas sensibilizações que fazem

toda a diferença na educação transformadora que tanto se almeja. Conforme Jacobi (2003), o desafio da Educação Ambiental é:

[...] o de formular uma Educação Ambiental que seja crítica e inovadora, em dois níveis: formal e não formal. Assim, a Educação Ambiental deve ser acima de tudo um ato político voltado para a transformação social. O seu enfoque deve buscar uma perspectiva holística de ação, que relaciona o homem, a natureza e o universo, tendo em conta que os recursos naturais se esgotam e que o principal responsável pela sua degradação é o homem (JACOBI, 2003, p. 196).

Os Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento que são propostos pela BNCC (2017) devem integrar o trabalho pedagógico e expressar a relevância e amplitude no grau de aprofundamento de conceitos relativos à EA. Para Freire (1989), é fundamental a práxis pedagógica para essa emancipação:

O que nos parece indiscutível é que, se pretendemos a libertação dos homens não podemos começar por aliená-los ou mantê-los alienados. A libertação autêntica, que é a humanização em processo, não é uma coisa que se deposita nos homens. Não é uma palavra a mais, oca, mitificante. É práxis, que implica a ação e a reflexão dos homens sobre o mundo para transformá-lo (FREIRE, 1989, p. 67).

A nossa educação tem como característica a fragmentação e a compartimentalização dos saberes que são próprios da sociedade capitalista e de todo o processo de industrialização que afetou o mundo do trabalho e forçou as pessoas a se adaptarem ao ritmo dos horários estabelecidos. A organização compartimentalizada para ganhar tempo na produção acarretou separação de funções e atividades, comprometendo aspectos educacionais, resultando na dissolução dos saberes e na divisão em disciplinas separadas que não promovem a totalidade dos conhecimentos tornando a educação rasa para a sensibilização do indivíduo. Leff (2002), na perspectiva da aprendizagem na Educação Ambiental, ressalta que:

A aprendizagem é um processo de produção de significações e uma apropriação subjetiva de saberes. Neste sentido, o processo educacional auxilia a formação de novos atores sociais, capazes de conduzir a transição para um futuro sustentável e democrático (LEFF, 2002, p. 246).

A Educação Ambiental compreende a criança como esse ser social que norteará tanto a visão que se tem da infância, quanto as práticas pedagógicas que dão sentido a todo trabalho realizado dentro da escola. Conforme Loureiro (2004a), a Educação Ambiental pondera:

A educação ambiental que incorpora a perspectiva dos sujeitos sociais permite estabelecer uma prática pedagógica contextualizada e crítica, que explicita os problemas estruturais de nossa sociedade, as causas do baixo padrão qualitativo da vida que levamos e da utilização do patrimônio natural como uma mercadoria e uma externalidade em relação a nós (LOUREIRO, 2004a, p. 16).

Os conceitos elencados nessa seção ressaltam a importância da Educação Infantil para promover a Educação Ambiental, porque a criança deve ser instigada numa perspectiva de valorização, respeito ao ambiente, priorizando as experiências e práticas para o desenvolvimento humano na perspectiva de formar sujeitos sustentáveis.

A Educação Ambiental pode inspirar o mundo externo e interno e o encantamento da criança em questões ambientais. A caminhada da significação transformadora que tanto almejamos, pois nessa faixa etária se constroem conceitos e valores para toda vida.

A Educação Infantil como papel principal para uma mudança de olhar e o fazer de um novo caminho, como diz Rubem Alves (2005, p. 23) “O ato de ver não é coisa natural. Precisa ser aprendido”. Portanto, devemos descobrir essas novas formas de ver, de ouvir, de sentir, de perceber, para promover a internalização e sensibilização humana para transformar o mundo.

A dimensão da Educação Ambiental vem atrelada à justiça social no Art. 14º, valorizando a participação e a cooperação em contraposição às relações de dominação e exploração presentes na realidade atual, ressaltando a necessária reflexão sobre as desigualdades socioeconômicas e seus impactos ambientais, visando à conquista da justiça ambiental (BRASIL, 2012).

As diretrizes da Educação Ambiental e a perspectiva da justiça ambiental indicam uma visão crítica de mundo que ressalta a necessidade de mudanças profundas nas relações sociais para a construção de um novo modelo de sociedade. O documento ressalta que ao estabelecer a EA como Tema Especial, almeja-se articular direitos e objetivos de aprendizagem em torno das questões socioambientais e ressalta a necessidade de repensar a desigualdade na apropriação de bens (BRASIL, 2012).

A visão naturalista corresponde à noção de espaço e está totalmente desligada da interação humana com a natureza, referindo-se ao lugar onde os

indivíduos habitam e o espaço geográfico. A visão reducionista se atém apenas às dimensões físicas e biológicas da natureza. Porém, para atrelar a Educação Ambiental e a transformação social, precisamos considerar a inclusão desses temas em uma perspectiva interdisciplinar que envolva o diálogo e a reflexão entre as áreas de conhecimento, sem divisões parcelares, que limitam o potencial do tema e acabam como parte do currículo.

A Educação Ambiental incorpora a mediação das relações sociais e vincula a uma visão de mundo e a sua complexidade o reflexo de referenciais teóricos e posicionamentos políticos atrelados à transformação da sociedade. Wandscheer destaca que “dessa forma, para o desenvolvimento harmônico do homem com o meio ambiente faz-se cada vez mais necessário o desenvolvimento de tecnologias que propiciem a utilização racional, controlada e equilibrada dos recursos naturais” (WANDSCHEER, 2018, p. 89).

A importância de se trabalhar o tema da Educação Ambiental fica evidente e o porquê de sua priorização desde a primeira infância, podendo justificar a curiosidade inata e a capacidade de explorar, observar e agir de uma criança pequena, as intervenções do professor para que desenvolva os aspectos morais e éticos voltados ao meio ambiente. Medeiros *et al.* (2011) corroboram com essa atribuição, dada a Educação Infantil e ressaltam a importância de se trabalhar a EA.

A questão ambiental tem sido considerada como um fato que precisa ser trabalhado com toda a sociedade e principalmente nas escolas, pois as crianças bem informadas sobre os problemas ambientais vão ser adultos mais preocupados com o meio ambiente, além do que elas vão ser transmissoras dos conhecimentos que obtiveram na escola sobre as questões ambientais em sua casa, família e vizinhas (MEDEIROS, 2011, p. 2).

A diretrizes da EA enaltecem seu caráter político e crítico nos espaços de educação e a totalidade do tema interdisciplinar para a compreensão do ambiente e da justiça socioambiental. A promoção do tema ambiental requer uma reorganização epistemológica articulada com os aspectos sociais, econômicos, políticos, culturais e ambientais, partindo da relação sistêmica entre os sujeitos e o mundo. É evidente que a interdisciplinaridade deve ser proposta como princípio de uma democracia cognitiva e da associação dos saberes para vantagens mútuas dentro da educação, para que realmente seja efetivada.

A Teoria da Complexidade de Morin (2003) está interligada à Educação Ambiental, assumindo o princípio e a conexão do homem e da natureza. Apropriar-se dessas condições humanas dará o respaldo da busca e da democratização dos conhecimentos no mundo complexo que vivemos.

O currículo Amop (2020, p. 81) dispõe que na área de Educação Ambiental, o Estado do Paraná “Sistema de Educação Ambiental e ressalta que deve ser promovida da maneira integrada, interdisciplinar e transversal no currículo escolar, de modo permanente em todos os níveis de modalidades de ensino”. Com toda essa regularização do Currículo Básico para a Escola Pública do Estado do Paraná, citado anteriormente, a pré-escola foi contemplada como proposta curricular, transmitindo informações e conhecimentos respectivos ao meio ambiente.

O entendimento dos princípios da EA apresenta a possibilidade de religar os saberes, promovendo uma educação voltada para a complexidade. Morin (2003) apresentou os princípios da complexidade em relação à educação do amanhã e a partir de então escreveu a obra “Os sete saberes necessários à educação do futuro”.

Morin (2003) reflete os sete saberes: As cegueiras do conhecimento: o erro e a ilusão; Os princípios do conhecimento pertinente; Ensinar a condição humana; Ensinar a identidade terrena; Enfrentar as incertezas; Ensinar a compreensão; e A ética do gênero humano, antro-po-ética, a qual tem um lado social e democrático, onde o cidadão deve se sentir solidário e responsável permitindo uma relação indivíduo-sociedade. Segundo o autor, são essenciais para os processos educativos pertinentes à compreensão e ética do indivíduo enquanto ser completo e complexo.

Considerando os saberes importantes e as contribuições no campo da EA para o enfrentamento da reforma de pensamento e uma educação futura e na indagação por respostas, apresentaremos o CMEI Infância Feliz do município de Santa Helena e as contribuições da Educação Ambiental para o desenvolvimento sustentável.

4. PERCURSO METODOLÓGICO E O CAMPO DA PESQUISA

4.1 O Município de Santa Helena e o Centro Municipal de Educação Infantil Infância Feliz

O município de Santa Helena teve origem pela apropriação da Madeireira Madalozzo de Erechim, por volta de 1920 e na região foram encontrados ingleses que exploravam madeira e erva-mate. A partir de 29 de dezembro de 1968, através da Lei Estadual nº 5.497, passou a ser o município de Santa Helena, às margens do Rio Paraná, localizado no estado do Paraná. Localiza-se centro da Costa Oeste, às margens do Lago de Itaipu.

O Lago artificial surgiu pelo represamento das águas do Rio Paraná para a construção da Itaipu Binacional, em 1982. Com a formação deste Lago, o Município teve um terço de seu território alagado e por isso passou a ser conhecido como: “Terra das Águas”. Na figura 1, apresentamos o mapa da localização do município de Santa Helena no Oeste do estado do Paraná e na figura 2, o Município de Santa Helena visto do alto, rodeado pelo Lago de Itaipu.

Figura 1: Mapa do Paraná com a localização de Santa Helena



Fonte: Disponível em: [https://www.ecosia.org/mapa?q=imagem%20de%20santa%20helena%](https://www.ecosia.org/mapa?q=imagem%20de%20santa%20helena%20pr)

Figura 2: Município de Santa Helena visto do alto



Fonte: Disponível em: [https://www.ecosia.org/mapa?q=imagem%20de%20santa%20helena%](https://www.ecosia.org/mapa?q=imagem%20de%20santa%20helena%20pr)

A população no site do IBGE (2021) está estimada em 27.036 pessoas. A taxa de escolarização de 6 a 14 anos de idade é de 99,4% e o IDEB dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental da Rede Pública (2019) obteve a nota de 6,9. A Educação Infantil não é citada e sua obrigatoriedade não é mencionada, ficou claro o direito da oferta da EI e o dever dos pais e responsáveis de matricular as crianças, porém não se tem a certeza do seu cumprimento e se estão oferecendo Educação Básica gratuita para todos.

A pesquisa foi realizada no Centro Municipal de Educação Infantil Infância Feliz, localizado na rua Goiás 640, Bairro São Luiz, no município de Santa Helena, Oeste do estado do Paraná, os funcionários participantes foram voluntários, por meio de uma proposta de formação continuada intitulada: A Educação Infantil e a sua relação com a Educação Ambiental no desenvolvimento humano da criança pequena, que foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa da UTFPR e aprovada conforme anexo A.

A escolha do Centro Municipal de Educação Infantil Infância Feliz está relacionada pelo fato de que a sou a pesquisadora e integrante do quadro de professores de Educação Infantil desde o ano de 2015. Até esse período existiam somente educadoras cumprindo esse papel, vindas da antiga nomenclatura de Atendentes de Creche, pertencentes ao quadro geral, mesmo cumprindo os requisitos de graduação exigidos na época.

O Centro iniciou suas atividades em 15 de julho de 1996, com a denominação de “Nossa Senhora Aparecida”. Atendia 60 crianças da faixa etária de 0 a 5 anos. Tempo depois, o espaço foi adquirido pelo Poder Público Municipal, que realizou reformas e melhorias para que pudesse ser transformado no Centro de Educação Infantil. Em 30 de agosto de 1996, deu-se o ato inaugural da criação da Creche Municipal Nossa Senhora Aparecida e com a LDBEN, nº 9394/96, que estabelece que a Educação Infantil é a primeira etapa da Educação Básica e impõe regulamentações com a finalidade de garantir padrões básicos de qualidade no atendimento a criança de creche e pré-escola, a creche passou a denominar-se Centro Municipal de Educação Infantil Infância Feliz, através do Decreto nº. 353/2001 e autorizado pela Resolução nº. 416/07, no ano de 2001.

Figura 3: Fachada do CMEI Infância Feliz

Fonte: ANTONIASSI, G.P.S., arquivo pessoal 20/10/2020

O município tem revelado preocupação com essa etapa da Educação Básica, valorizando seus profissionais e promovendo investimentos, pois tem a ciência de que a Educação Infantil contribui para que o sujeito se desenvolva plenamente. As instituições de Educação Infantil são organizadas pelo Currículo da AMOP e os espaços dos CMEIs são adequados às faixas etárias de atendimento. O quadro 6 identifica os Centros de Educação Infantil e suas respectivas localizações no município de Santa Helena:

Quadro 6: Centros Educacionais Infantis do município de Santa Helena

CESA- Centro Educacional Santo Antônio	Centro- Santa Helena
CMEI Infância Feliz	Bairro São Luiz- Santa Helena
CMEI Lar da criança	Bairro Vila Rica- Santa Helena
CMEI Meu Cantinho	Baixada Amarela- Santa Helena
CMEI Pedacinho do Céu	Sub-Sede- Distrito de Santa Helena
CMEI Pequeno Príncipe	São Clemente-Distrito de Santa Helena
CMEI Cantinho Celeste	Vila Celeste- Distrito de Santa Helena
CMEI Professor Irineu Wagner	Moreninha- Distrito de Santa Helena
CMEI Semeando o Saber	São Roque- Distrito de Santa Helena

Fonte: A autora, 2021

A estrutura do CMEI tem um ambiente acolhedor para a realização do trabalho educativo de forma segura e prazerosa e para atender seus alunos e comunidade

escolar. O atendimento realiza-se no matutino, das 7h às 12h, vespertino das 13h às 18h e integral, das 7h às 18h.

A Instituição Municipal de Educação Infantil Infância Feliz atualmente é mantida pela Prefeitura Municipal e algumas parcerias são realizadas através da APMF, como promoções, ação entre amigos e contribuições voluntárias dos pais. São ofertadas 08 turmas com crianças de 0 a 4 anos 11 meses e 29 dias) e essa oferta varia de ano para ano. As turmas são distribuídas em: Berçários do nascimento a um ano de idade (até 06 crianças), de um a dois anos de idade (até 08 crianças), de dois a três anos (até 12 crianças), de três a quatro anos (até 15 crianças). O número de professores regentes em sala depende do espaço físico e também da quantidade de crianças. No ano de 2022, com o retorno das atividades presenciais, o estabelecimento atende cerca de 200 alunos.

A concepção epistemológica do CMEI, proposta pelo Projeto Político Pedagógico incita a Pedagogia Histórico-Crítica e revela os conceitos que sustentam a prática pedagógica. Considerando o homem como biológico e social, reconhecemos que somente o homem é capaz de fundamentar e transformar sua prática pedagógica.

A escola reflete o lugar de transformação e compartilhamento dos saberes, dialogando com a eficácia do encontro entre os sujeitos para a ação social. O trabalho realizado no CMEI Infância Feliz coaduna com Alves (2005, p. 39), ao afirmar que “a infância é um degrau fundador da vida humana, a base sobre a qual se constituirá o resto”. É crucial prezar pela infância, para que sejam adultos formadores de opinião, com esperança na humanidade e construam um futuro melhor.

Os documentos direcionados para a Educação Infantil necessitam sanar as lacunas que foram deixadas durante o processo educacional, intervindo com intencionalidade na realidade dos educandos, despertando as ações transformadoras da EA no ambiente escolar, sabendo que os resultados conquistados não são imediatos, porém podem transformar a vida de hoje e as futuras.

Nessa seção, apresentamos a metodologia utilizada nessa pesquisa, os sujeitos envolvidos e o percurso metodológico que realizamos.

4.2 Participantes da pesquisa

Os participantes da pesquisa são funcionários que pertencem ao quadro de profissionais do Centro Municipal de Educação Infantil Infância Feliz do município de Santa Helena, no Paraná. Todos foram convidados a participar, porém, somente os que aceitaram voluntariamente integraram a pesquisa. A equipe totalizava 43 funcionários, 01 Diretora, 01 Coordenadora Pedagógica, 06 Educadores Infantis, 14 professores de Educação Infantil e 21 profissionais gerais (secretaria, auxiliares de sala, limpeza e cozinha). O estabelecimento possui corpo docente composto por profissionais efetivos e contratados. O quadro 7 expressa o número de funcionários participantes da pesquisa:

Quadro 7: Funcionários e/ou participantes da pesquisa

Centro Municipal de Educação Infantil Infância Feliz	Número de Funcionários	Número de Participantes da Pesquisa
Diretora	1	1
Secretária	2	0
Coordenadora	1	1
Professores Ed. Infantil	14	6
Educadores Infantis	6	3
Auxiliares (estagiários)	10	2
Merendeira	4	1
Auxiliar Serviços Gerais	4	0
Total	43	15

Fonte: Autora, 2021

Os encontros temáticos aconteceram conforme o cronograma exposto no Projeto de Pesquisa aprovado pelo Comitê de Ética. Os encontros foram realizados em encontros presenciais e remotos por meio do grupo de WhatsApp. As trocas de saberes criaram um vínculo com os participantes, agregando novos conhecimentos sobre a Educação Ambiental e todas as suas dimensões que eram desconhecidas pela maioria dos participantes. A Educação Infantil carrega em seu bojo o direito da criança e o dever de uma educação de qualidade, mostrando como é fundamental a indissociabilidade do cuidar, educar e brincar enquanto pilares que sustentam a Educação Infantil.

A figura 4 representa alguns funcionários participantes da pesquisa.

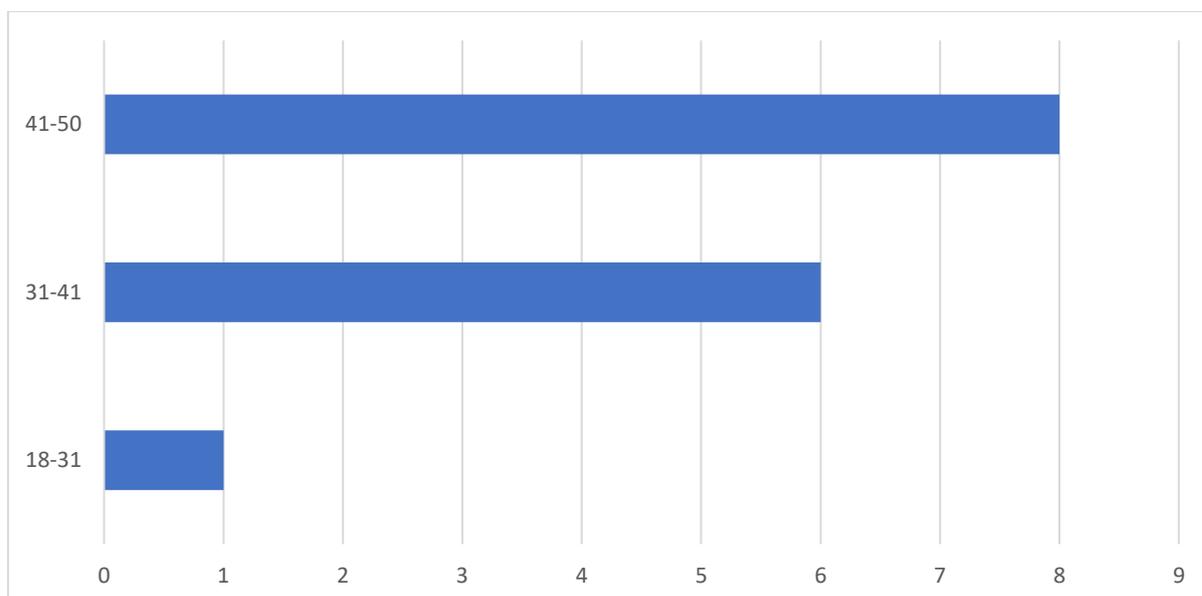
Figura 4: Participantes da Pesquisa



Fonte: ANTONIASSI, G.P.S., Arquivo pessoal, 10/10/19.

Os participantes tinham faixa etária mínima de 18 anos e a máxima 50 anos e são divididos em dois turnos de trabalho. No gráfico 1, os participantes estão divididos por faixa etária.

Gráfico 1: Faixa Etária dos participantes da pesquisa



Fonte: A autora, 2021

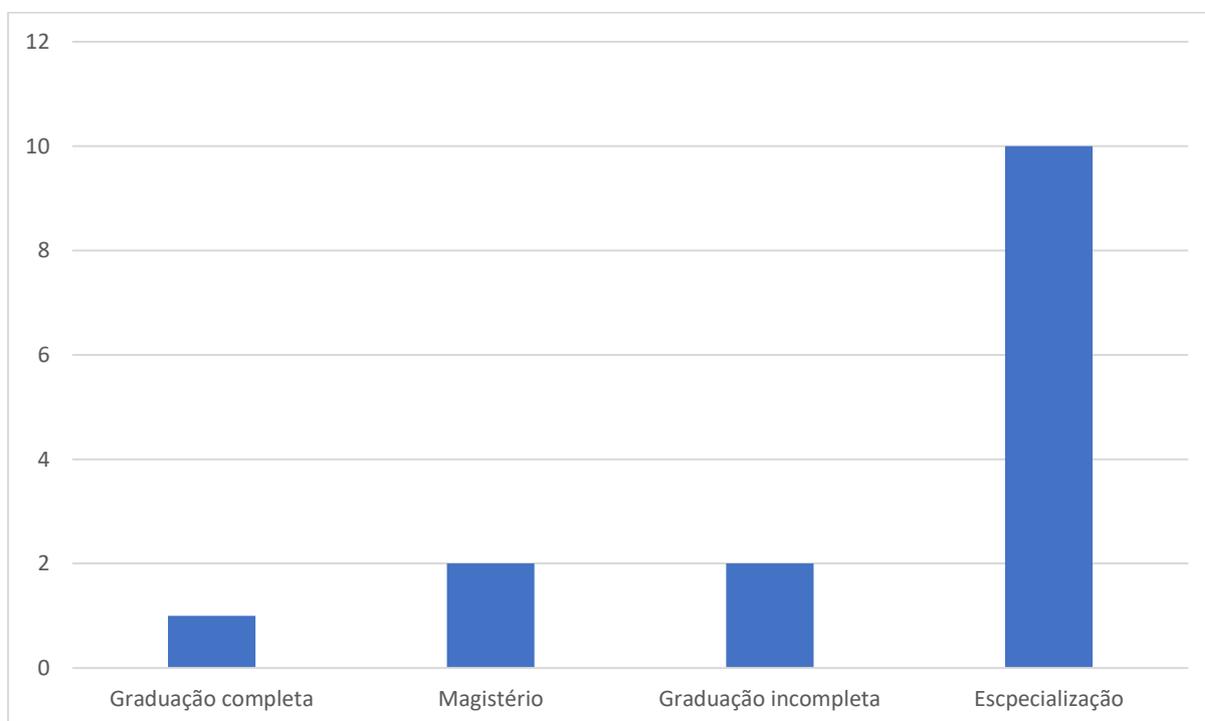
Os 15 (quinze) participantes da pesquisa que integraram a amostra foram mantidos em sigilo. A metodologia de pesquisa utilizada nos Encontros Temáticos tem o intuito de preservar a identidade dos funcionários, por isso cada funcionário será descrito por um código. (EX: F1, F2, até o F15). O quadro 8 retrata o campo de atuação dos funcionários participantes do CMEI e sua formação:

Quadro 8: Formação dos Participantes

Funcionários	Atuação	Formação
F3/ F4 F5	Educador Infantil Educador Infantil	Magistério Especialização Completa
F6/F8/F9/F10/F11/F12/F13F14/ F15	Professor EI	Especialização Completa
F7	Professor EI	Graduação Completa
F2	Estagiário (Faculdade)	Graduação Incompleta
F1	Auxiliar Cozinha	Graduação Incompleta

Fonte: A autora, 2021

O momento atípico da pandemia da COVID-19 revelou funcionários interessados na formação e na busca de conhecimentos para promover sua prática pedagógica. Coadunamos com o pensamento singular de Saviani (1995), o qual revela que “o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto de homens”. (SAVIANI, 1995, p. 17).

Gráfico 2: Nível de formação dos participantes

Fonte: A autora, 2021

Acreditamos que a escola seja o lugar de experiências e possibilidades, algo que tenha sentido e faça sentido para ambos. Agora, apresentamos os encontros temáticos e a coleta de dados para concretizar a pesquisa.

4.3 Encontros temáticos e coleta de dados

A pesquisa utilizou instrumentos de coleta como registros escritos, orais e diário de campo, os quais permitiram uma explicitação detalhada dos dados gerados no decorrer da pesquisa. Na obra de Gil (1999), é definido “como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas” (GIL, 1999, p. 128).

A pesquisa-ação aplicada na educação é essencialmente qualitativa, com uma interpretação relevante tanto no aspecto social como científico e específica com o objetivo de compreender a realidade educativa mais complexa e autônoma. Assim, tem o intuito de corresponder aos objetivos da pesquisa, “a pesquisa-ação deve se concretizar em alguma forma de ação planejada, objeto de análise, deliberação e avaliação” (THIOLLENT, 2008, p. 79). Os encontros se dividiram em presencial e não presenciais, o convite foi estendido para todos os funcionários do CMEI.

Essa etapa foi iniciada após a aprovação do Comitê de Ética na Plataforma Brasil. O Termo de Aprovação para Autorização da Pesquisa se encontra no anexo A.

Os encontros presenciais tiveram duração de quatro horas (11h às 14h). Este horário foi definido em conjunto com a direção e coordenação do CMEI, totalizando ao final dos encontros 40h (8h presenciais e 32h remotas). As atividades propostas foram encaminhadas via grupo de WhatsApp criado para esta finalidade e depois de respondidas, eram devolvidas para a pesquisadora.

A realização das atividades permitiu o acesso ao material necessário para as análises, no intuito de analisar a percepção dos profissionais do Centro Municipal de Educação Infantil sobre a EA na EI e a contribuição da Educação Ambiental no desenvolvimento humano da criança.

Os dados coletados foram analisados manualmente. Para auxiliar nessa tarefa, utilizamos o Diário de Campo que foi fundamental na constituição da coleta e para finalizar, foi realizada a digitalização de todos os dados.

Tozzoni-Reis (2008) revelou que se demanda uma mudança contínua sobre todo papel político e transformador que a Educação Ambiental trouxe consigo,

tornando o caminho suscetível a mudanças. No decorrer de toda a pesquisa, o pesquisador e pesquisado são integrantes e interagem na pesquisa enfatizando a importância de toda bagagem trazida por ambos e como é profundo o significado de todo esse processo.

Portanto, compreendemos que a metodologia de pesquisa-ação desempenha papel fundamental e social na instituição e corrobora com o aprofundamento dos estudos e da aprendizagem tanto dos pesquisadores, quanto dos participantes.

A abordagem da pesquisa tem um olhar e agir emancipatório, participativo, democrático, coletivo e transformador, cuja finalidade é de possibilitar aos sujeitos da pesquisa, participantes e pesquisadores, os meios para conseguirem responder aos problemas que vivenciam com maior eficiência e com base em uma ação transformadora. Durante a pesquisa, foram realizadas perguntas geradoras e a busca de soluções de problemas por parte dos participantes definiu a metodologia que tem a concepção de investigação no processo cíclico em que a prática se faz em torno da ação planejada e intervencionista do pesquisador. Essas mudanças são ocasionadas e envolvidas na situação-problema investigada e o aprendizado se dá em uma constante, durante todo o processo.

O tema da pesquisa partiu do questionamento: Qual a influência da Educação Ambiental no desenvolvimento humano sustentável da criança pequena? O processo de discussão com os participantes e as perguntas geradoras revelaram ideias, conceitos, hipóteses e diretrizes visando orientar e chegar aos resultados esperados pela pesquisa.

A metodologia concebida e alinhada aos objetivos e problemas a serem investigados também apontam a técnica dos encontros temáticos direcionando-se para a investigação. Os grupos foram formados com a intenção de ler, refletir, discutir e, em seguida, responder as perguntas geradoras que foram ao encontro dos objetivos da pesquisa que visa analisar a percepção dos profissionais do Centro Municipal de Educação Infantil Infância Feliz sobre a contribuição da Educação Ambiental no desenvolvimento humano da criança pequena.

A última fase compreende a divulgação externa dos resultados, um retorno das informações e o apontar de como a Educação Ambiental pode contribuir no desenvolvimento humano da criança pequena.

A perspectiva transformadora parte de análises críticas das relações entre os grupos sociais e deles com o ambiente em que vivem, compreendendo-as como relações históricas, cuja marca é a desigualdade social e a degradação ambiental. Essas diferentes perspectivas indicam que a ação educativa sobre o ambiente exige reflexão e análise para que, do ponto de vista prático e conceitual, seja construída de forma mais consequente e competente (TOZZONI-REIS, 2008, p. 158).

Esse movimento permanente e contínuo precisa ter espaço para sua discussão, para potencializar os processos de formação e refletir sobre suas possíveis direções. Entendemos que os diferentes espaços nos quais as reflexões e os saberes sobre a escola e da docência produzem são férteis para diálogos e práticas, propiciando a criação de conhecimentos e sentidos que respondam aos questionamentos sobre a educação e a formação de professores. O quadro 9 retrata o cronograma dos encontros temáticos presenciais e remotos.

Quadro 9: Cronograma dos Encontros Temáticos

<p>1º encontro: 08/09/2021</p> <p>7h30 às 11h30</p>	<p>Apresentação do Projeto com slides: A Educação Infantil e a sua relação com a Educação Ambiental no desenvolvimento humano sustentável da criança pequena.</p> <p>Cada participante, individualmente, respondeu numa folha ofertada pela pesquisadora a pergunta: Com base no conhecimento e saberes que você tem, descreva o que você entende por EDUCAÇÃO AMBIENTAL?</p>
<p>2º encontro: 15/09/2021</p> <p>(de forma remota)</p>	<p>Tema: Assista ao vídeo https://www.youtube.com/watch?v=loQRa5D3UrA&t=290s e responda:</p> <p>De acordo com o vídeo enviado que descrevem e diferenciam os documentos RCNEI (1998), DCNEI (2010) e BNCC (2019) para a Educação Infantil, você considera que os direitos e o desenvolvimento do aluno como protagonista na aprendizagem estão acontecendo nas práticas pedagógicas atualmente?</p>
<p>3º encontro: 22/09/2021</p> <p>(de forma remota)</p>	<p>Tema: Assista aos vídeos: https://www.youtube.com/watch?v=TY1KhZsAqCI, e https://www.youtube.com/watch?v=WWykEFD8pls, depois responda a seguinte pergunta geradora: Qual o conceito de Educação Ambiental previsto na Lei nº 9795/99, no Art. 1º?</p>
<p>4º encontro: 06/10/2021</p> <p>(de forma remota)</p>	<p>Tema: Assista ao vídeo https://www.youtube.com/watch?v=iWr8LuSBrU8 e responda a</p>

	seguinte pergunta geradora: Quais os princípios e objetivos da Educação Ambiental previstos na Lei nº 9795/99, no Art. 1º?
5º encontro: 13/10/2021 (de forma remota)	Tema: Assista ao vídeo https://www.youtube.com/watch?v=GVNDQpcdzHg e depois redija um quadro ilustrativo dos campos de experiências. Eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; A escuta, a fala, o pensamento e a imaginação; Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.
6º encontro: 20/10/2021 (de forma remota)	Tema: A Educação Infantil é sustentada por três pilares (CUIDAR, EDUCAR E BRINCAR) que são associados ao desenvolvimento humano. Em relação ao CUIDAR : 1) Quais ações desenvolvidas por você promovem o cuidado e o bem-estar dos alunos da instituição de ensino? 2) Quais atividades ambientais você citaria como exemplo que sua profissão realiza junto aos alunos da Educação Infantil?
7º encontro: 03/11/2021 (de forma remota)	Tema: A Educação Infantil é sustentada por três pilares (CUIDAR, EDUCAR E BRINCAR) que são associados ao desenvolvimento humano. Em relação ao EDUCAR : 1) Quais ações desenvolvidas por você promovem a aprendizagem escolar dos alunos da instituição de ensino? 2) Quais práticas de Educação Ambiental você realiza com os alunos da Educação Infantil?
8º encontro: 17/11/2021 (de forma remota)	Em Tema: A Educação Infantil é sustentada por três pilares (CUIDAR, EDUCAR E BRINCAR) que são associados ao desenvolvimento humano. Em relação ao BRINCAR : 1) Quais brincadeiras você promove com os alunos da instituição de ensino? 2) Quais delas têm relação com a Educação Ambiental?
9º encontro: 29/11/2021 (de forma remota)	Tema: Reflexão. O que esta afirmação significa para você: Ações voltadas para a Educação Ambiental impulsionam o Desenvolvimento Humano Sustentável . Descreva.
10º encontro: 03/12/2021 7h30 às 11h30	Tema: Confraternização e encerramento do grupo com uma Mostra Pedagógica para a Comunidade Escolar com o material confeccionado pelos participantes da pesquisa.

Fonte: A autora, 2021

Nessa perspectiva de promover o processo educativo e alavancar mudanças de paradigmas, coadunamos com Heidegger (1973) em sua ótica do aprender.

O verdadeiro aprender é um apreender muito notável, no qual aquele que apreende, apreende apenas aquilo que, no fundo, já tem. O ensinar corresponde a este aprender. Ensinar é um doar, um oferecer, mas no ensinar não se oferece o aprendível; ao aluno é oferecida tão-somente a indicação de tomar para si o que ele já tem. Quando o aluno adota unicamente algo oferecido, ele não aprende. Chega a aprender quando experimenta o que aprende como aquilo que ele mesmo já tem. Um verdadeiro aprender ocorre ali onde o apreender aquilo que já se tem constitui um dar-se a si mesmo e se experimenta como tal. Dessa forma, ensinar não é outra coisa senão deixar aprender aos outros, quer dizer, induzir-se mutuamente a aprender (HEIDEGGER, 1973, p. 70-80).

Desta maneira, iniciamos a análise dos dados coletados embasados em Bardin (1977) e Franco (2008), com a Análise de Conteúdo. As mensagens foram coletadas durante os encontros temáticos e investigação foi realizada pela pesquisadora com base nelas e nas respostas dos participantes das questões geradoras.

No primeiro encontro temático presencial respeitamos os protocolos do Município referentes à Pandemia, cumprindo o distanciamento exigido, uso de máscara e álcool em gel para higienização. Seguindo as normas preconizadas, foi realizado um almoço, na sequência, a explanação do Projeto com slides e a realização do questionário para definição do perfil dos participantes.

Os participantes da pesquisa responderam a um questionário individualmente, para que pudéssemos ter conhecimento do perfil do participante. Ressaltamos que foi assegurada a confiabilidade. No quadro 10, estão relacionadas as questões que caracterizaram o perfil dos participantes.

Quadro 10: Perguntas realizadas no questionário

1)	Nome:
2)	Número do celular para a formação do grupo de WhatsApp.
3)	Vínculo empregatício.
4)	Cargo ou função que ocupa.
5)	Idade.
6)	Gênero.
7)	Formação Educacional.
8)	Tempo de atuação.

9)	Estado civil.
10)	Tempo que você dedica para estudar.
11)	Você mora com?
12)	Moradia própria ou alugada.
13)	Você já participou de forma direta ou indireta de algum Projeto de EA.

Fonte: A autora, 2021

O segundo encontro foi realizado de forma remota e o vídeo retirado do canal Youtube: <https://www.youtube.com/watch?v=loQRa5D3UrA&t=290s> com o título: O que diferencia a BNCC para a EI do DCNEI e do RCNEI foi enviado para o grupo de WhatsApp. O vídeo explica e diferencia os documentos RCNEI (1998), DCNEI (2010) e BNCC (2019) para a Educação Infantil. Depois, receberam a atividade proposta para responderem à pergunta geradora: “Você considera que os direitos e o desenvolvimento do aluno como protagonista na aprendizagem estão acontecendo nas práticas pedagógicas atualmente?”. Cada participante, quando concluía sua atividade, fazia a devolutiva para a pesquisadora e isso aconteceu em todos os nove encontros presenciais ou remotos que foram propostos para a coleta e agrupamento dos dados.

O terceiro encontro realizado de forma remota foi enviado para que pudessem assistir pelo grupo de WhatsApp os vídeos que descrevem a Lei nº 9795/99, que pode ser acessado nos seguintes endereços: <https://www.youtube.com/watch?v=TY1KhZsAqCI>, e <https://www.youtube.com/watch?v=WWykEFD8pls>. Depois, receberam à pergunta geradora: Qual o conceito de Educação Ambiental previsto na Lei nº 9795/99, no Art. 1º?

No quarto encontro, também realizado de forma remota, receberam o vídeo: Lei da Educação Ambiental (Lei 9.795/99), no seguinte link <https://www.youtube.com/watch?v=iWr8LuSBrU8>, para assistirem e na sequência responderem à pergunta geradora: Quais os princípios e objetivos da Educação Ambiental previstas na Lei nº 9795/99, no Art. 1º?

No quinto encontro realizado de forma remota receberam o vídeo que explicava de forma sucinta a BNCC e os Campos de Experiências: Eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; A escuta, a fala, o pensamento e a imaginação; Espaços, tempos, quantidades, relações e

transformações, que pode ser visualizado no seguinte link <https://www.youtube.com/watch?v=GVNDQpcdzHg>. Como atividade, foi solicitada a redação de um quadro ilustrativo dos campos de experiências.

O importante nessa atividade é que aconteça a identificação das práticas pedagógicas e da maneira que os campos apresentam a Educação Ambiental. A equipe teve suporte na confecção do material como forma de aquisição de conhecimento e experimentação; os relatos das diversas maneiras que o material poderá ser utilizado nas práticas pedagógicas e se eles resultaram na sensibilização para a Educação Ambiental e sua contribuição no desenvolvimento humano da criança. As figuras 5, 6 e 7 representam o registro de alguns materiais confeccionados.

Figura 5: Quebra-cabeça, Tabuleiro das cores e Luva musical (Material Reciclável)



Fonte: ANTONIASSI, G.P.S., 2021

Figura 6: Jogos das Sensações e Bola na Caixa (Materiais Recicláveis)



Fonte: ANTONIASSI, G.P.S., 2021

Figura 7: Avental da Alimentação Saudável, Soldado Sustentável e Jogo das Cores (Material Reciclável)



Fonte: ANTONIASSI, G.P.S., 2021

No sexto encontro realizado de forma remota, foi enviado a seguinte pergunta geradora, com o tema: A Educação Infantil é sustentada por três pilares (cuidar, educar e brincar), que são associados ao desenvolvimento humano. Em relação ao cuidar: Quais ações desenvolvidas por você promovem o cuidado e o bem-estar dos alunos da instituição de ensino? Quais atividades ambientais você citaria como exemplo que sua profissão realiza junto aos alunos da Educação Infantil?

No sétimo encontro realizado de forma remota foi enviado a seguinte pergunta geradora, com o tema: Em relação ao educar: Quais ações desenvolvidas por você promovem a aprendizagem escolar dos alunos da instituição de ensino? Quais práticas de Educação Ambiental você realiza com os alunos da Educação Infantil?

No oitavo encontro realizado, também de forma remota, salientou-se a questão do brincar. Em relação ao brincar: Quais brincadeiras você promove com os alunos da escola? Quais delas têm relação com a Educação Ambiental?

O nono encontro também realizado de forma remota elencou a última pergunta geradora: “O que esta afirmação significa para você: Ações voltadas para a Educação Ambiental impulsionam o Desenvolvimento Humano Sustentável”.

No décimo e último encontro foi realizada uma confraternização entre os participantes da pesquisa e a Mostra Pedagógica para a Comunidade Escolar com o material confeccionado pela equipe, para registro de alguns momentos compartilhados durante a pesquisa. Conforme Bardin (2011), fizemos uma análise e condensação das informações, para consulta e armazenamento. Os indicadores se dividiram: em

mensagens (comunicações); categorial-temática (é apenas uma das possibilidades de análise), com o objetivo de manipulação de mensagens para confirmar os indicadores que permitam inferir sobre outra realidade que não a da mensagem.

A figura 8 mostra os participantes que participaram da pesquisa.

Figura 8: Funcionários participantes da pesquisa



Fonte: AREND, P¹., 2021.

As atividades confeccionadas pelos participantes da pesquisa trouxeram a aproximação ao diálogo de Freire (1967) da Educação como prática da liberdade e de toda a herança marxista do reconstruir e emancipar como prática transformadora e os desafios da construção de uma nova racionalidade essencialmente crítica da realidade social.

Portanto, o conhecimento é um processo e para o autor:

[...] o aprendizado orientado para os níveis de desenvolvimento que já foram atingidos é ineficaz do ponto de vista do desenvolvimento global da criança. Ele não se dirige para um novo estágio do processo de desenvolvimento, mas, ao invés disso, vai a reboque desse processo. Assim, a noção de zona de desenvolvimento proximal capacita-nos a propor uma nova fórmula, a de que o bom aprendizado é somente aquele que se adianta ao desenvolvimento (VYGOTSKY, 1989, p. 100).

É na Educação Infantil que a reflexão crítica sobre o fato de que a prática e o trabalho educativo que o professor assume são decisivos no despertar do desenvolvimento infantil e na qualidade desse desenvolvimento. Por essas razões, os

¹ Petersen Arend é estagiário no CMEI e contribuiu com essa foto, cujo acervo está com a autora.

processos de educação e ensino, promotores das complexas aprendizagens humanas, assumem enorme importância na ampliação em relação aos saberes e conhecimentos e ao mundo ao seu redor, desenvolvendo a consciência coletiva e a indissociabilidade entre: sociedade, homem, educação e ambiente. A educação não pode ser pensada separada do homem.

Para conseguir êxito nas Unidades de Registro e ter mais segurança e compreensão na coleta de dados, foram usadas as quatro regras de Laurence Bardin (1977).

- 1) Regra da Exaustividade: “uma vez definido o campo do *corpus* [...] é preciso terem-se em conta todos os elementos desse corpus” (BARDIN, 1977, p. 97). Registros orais e escritos, questionário, questionamento para caracterização dos participantes para gerar confiabilidade e consistência no trabalho.
- 2) Regra da Representatividade: “A análise pode efetuar-se numa amostra desde que o material a isso se preste. A amostragem diz-se rigorosa se a amostra for uma parte representativa do universo inicial” (BARDIN, 1977, p. 97). Como se trata de uma pesquisa qualitativa não recorreremos a uma amostragem, pois nosso trabalho analisa o todo.
- 3) Regra da Homogeneidade: “os documentos retidos devem ser homogêneos, quer dizer, devem obedecer a critérios precisos de escolha e não representar demasiada singularidade fora destes critérios de escolha” (BARDIN, 1977, p. 98). Nossos documentos correspondem a essa regra e todos os questionários, questionamentos, vídeos, leituras foram iguais para todos os participantes da pesquisa.
- 4) Regra da Pertinência: “os documentos retidos devem ser adequados enquanto fonte de informação, de modo a corresponderem ao objetivo que suscita a análise” (BARDIN, 1977, p. 98). Entendemos que essa regra está ligada com a regra da homogeneidade e os documentos foram pertinentes e adequados aos objetivos e questões de investigação da pesquisa, conforme está sendo descrito e exemplificado na análise de dados da pesquisa.

Os procedimentos metodológicos foram categorizados como Análise de Registro (oral, escrito e reflexivo) baseados em Bardin (1977) e Franco (2008), as análises de comunicações utilizam procedimentos sistemáticos e enfatizam a

importância das mensagens verbal e não verbal. Os documentos que serão analisados, a construção de hipóteses e a elaboração dos indicadores que fundamentam a interpretação do processo denotam um percurso longo e desafiador e nos levam ao conceito de Inferência “o analista tira partido do tratamento das mensagens que manipula, para inferir (de maneira lógica) conhecimentos que extrapolem o conteúdo manifesto nas mensagens e que podem estar associados a outros elementos (como o emissor, suas condições de produção, seu meio abrangente etc.). O analista trabalha com índices cuidadosamente postos em evidência por procedimentos mais ou menos complexos (FRANCO, 2008, p. 25). No apêndice A está um modelo do questionário utilizado como instrumento de coleta de dados e o procedimento metodológico de pergunta geradora: Qual a influência da Educação Ambiental no desenvolvimento sustentável da criança pequena?

As ações foram desenvolvidas pela prática de encontros temáticos e em cada encontro foi realizado um questionamento/pergunta geradora, demonstrando o potencial do trabalho em equipe e o agregar de conhecimentos e valores que promovem a Educação Ambiental para seu papel transformador. Os encontros possibilitaram observar os aspectos simbólicos da linguagem e dos comportamentos mapeando conhecimentos e discutindo percepções sobre os problemas evidenciados.

Quadro 11: Síntese dos procedimentos para análise dos resultados

<p>1° Encontro:</p> <p>Com base no conhecimento e saberes que você tem, descreva o que você entende por EDUCAÇÃO AMBIENTAL.</p>	<p>Registro oral</p> <p>Registro escrito</p> <p>Registro reflexivo</p>
<p>2° Encontro:</p> <p>De acordo com o primeiro vídeo descreva o que é Educação Ambiental? De acordo com o segundo vídeo descreva qual o conceito de Educação Ambiental previsto na Lei nº 9795/99, no Art. 1°.</p>	<p>Registro Escrito</p> <p>Registro Reflexivo</p>
<p>3° Encontro:</p> <p>De acordo com o segundo vídeo enviado, descreva qual o conceito de Educação Ambiental previsto na Lei nº 9797/99, no Art. 1°.</p>	<p>Registro escrito</p> <p>Registro reflexivo</p>

<p>4º Encontro:</p> <p>Quais os princípios e objetivos da Educação Ambiental previstas na Lei 9795/99?</p>	<p>Registro escrito</p> <p>Registro reflexivo</p>
<p>5º Encontro:</p> <p>De acordo com os vídeos que diferenciam os documentos RCNEI (1998), DCNEI (2010) e BNCC etapa EI (2017), você considera que os direitos e o desenvolvimento do aluno como protagonista na aprendizagem estão acontecendo nas práticas pedagógicas atualmente?</p>	<p>Registro escrito</p> <p>Registro reflexivo</p>
<p>6º Encontro:</p> <p>Quais ações desenvolvidas por você promovem o cuidado e o bem-estar dos alunos da instituição de ensino? Quais atividades ambientais você citaria como exemplo que sua profissão realiza junto aos alunos da Educação Infantil?</p>	<p>Registro escrito</p> <p>Registro reflexivo</p>
<p>7º Encontro</p> <p>Quais ações desenvolvidas por você promovem a aprendizagem escolar dos alunos da instituição de ensino? Quais práticas de Educação Ambiental você realiza com os alunos da Educação Infantil?</p>	<p>Registro escrito</p> <p>Registro reflexivo</p>
<p>8º Encontro:</p> <p>Quais brincadeiras você promove com os alunos da escola? Quais delas têm relação com a Educação Ambiental?</p>	<p>Registro escrito</p> <p>Registro reflexivo</p>
<p>9º Encontro:</p> <p>O que esta afirmação significa pra você? “Ações voltadas para a Educação Ambiental impulsionam o Desenvolvimento Humano Sustentável.</p>	<p>Registro escrito</p> <p>Registro reflexivo</p>
<p>10º Encontro:</p> <p>Material confeccionado em uma Mostra para a Comunidade, que será direcionado nos campos de experiências da BNCC. Confraternização.</p>	<p>Registro reflexivo</p>

Fonte: Autora, 2021

Finalizamos esse capítulo acerca do caminho metodológico realizado no Centro de Educação Infantil Infância Feliz, fomentando como a Educação Ambiental pode contribuir no desenvolvimento humano da criança pequena. A troca de

experiências, as discussões, os pontos de vistas diferentes e as reflexões são momentos cruciais de novos conhecimentos adquiridos, mudanças de atitude e transformação da realidade.

5. A PERCEPÇÃO DO DESENVOLVIMENTO HUMANO DA CRIANÇA PEQUENA SOB O OLHAR DOS PESQUISADOS

5.1 As práticas pedagógicas e os campos de experiências da BNCC

Essa quinta seção relata como chegamos às conclusões e resultados. O detalhamento dos encontros de formação presenciais e não presenciais, além das análises da coleta de dados realizada com os participantes dos encontros.

Analizamos e discutimos os resultados encontrados a partir da perspectiva de cada profissional participante da pesquisa, a relação entre as competências da BNCC com as práticas realizadas no cotidiano escolar e como a Educação Ambiental contribui para o desenvolvimento humano sustentável. Nessa perspectiva, resgatamos a afirmação de Freire (1991).

Ninguém começa a ser educador numa terça-feira às quatro horas da tarde. Ninguém nasce educador ou é marcado para ser educador. A gente se faz educador, a gente se forma como educador, permanentemente, na prática e na reflexão sobre a prática”. E assim, se forma o processo de ensino e aprendizagem, o vai e vem do ensinar e aprender do contexto escolar para a formação dos sujeitos transformadores de uma sociedade (FREIRE, 1991, p. 58).

Os conceitos e as mudanças que aconteceram na Educação Infantil e o desenvolvimento na Educação Ambiental fazem com que as temáticas saiam de papel antagônico para dar início e protagonizar as práticas de ensino associadas, para que sejam trabalhadas como construção de conhecimento, entendendo desde o princípio que sua ligação com o meio ambiente é vital para que ele se perpetue e sobreviva para a sua geração e as futuras. Benvenuti (2008, p.6) salienta que “atualmente urge que a noção de desenvolvimento seja repensada, diante de todas as consequências socioambientais acarretadas pelo sistema capitalista”.

O afastamento do sujeito às temáticas relativas a EA reflete nas práticas pedagógicas relacionadas ao cuidar, educar e brincar. Da mesma forma, percebe-se um distanciamento de valorizar a conexão de todo processo da Educação Ambiental pela perspectiva da BNCC. No documento encontram-se princípios, objetivos, aprendizagens e competências que são o norte do conhecimento científico infantil. Porém, não encontramos o termo Educação Ambiental, mas com a intencionalidade do docente podemos inseri-la no cuidar, educar e brincar como construção de

conhecimento, desenvolvendo as habilidades e valores necessários para a formação do indivíduo capaz de ser crítico, ativo e ético no explorar e preservar o ambiente que o cerca.

As competências gerais de forma ampla, conforme texto da BNCC (2017), validam a construção do sujeito, portanto, é fundamental que a Educação Ambiental esteja entrelaçada às competências, princípios, objetivos e aos campos de experiências, para que se consiga garantir nas crianças pequenas as aprendizagens que são essenciais. O trabalho de toda equipe e dos professores é fundamental, pois são mediadores, formadores e incentivadores dos pequenos como protagonistas do saber e de seu desenvolvimento humano. São elas, conforme a BNCC (2017):

- Conhecimento;
- Pensamento científico, crítico e criativo;
- Repertório cultural;
- Cultura digital;
- Comunicação;
- Trabalho e projeto de vida;
- Argumentação;
- Autoconhecimento e autocuidado;
- Empatia e cooperação;
- Responsabilidade e cidadania (BRASIL, 2017).

As Competências Gerais não devem ser interpretadas como um componente curricular, mas tratadas de forma transdisciplinar, presentes em todas as áreas de conhecimento e etapas da educação. Elas “foram definidas a partir dos direitos éticos, estéticos e políticos assegurados pelas Diretrizes Curriculares Nacionais e de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores essenciais para a vida no século XXI” (BRASIL, 2017).

Os conhecimentos historicamente produzidos e acumulados pela humanidade, os quais determinam as concepções de sociedade, de trabalho, de educação e de mundo que sustentam toda e qualquer ação humana. Reafirmam o contexto da indissociabilidade do cuidar e do educar com as seguintes palavras: “São, ao mesmo tempo, princípios e atos que orientam e dão sentido aos processos de

ensino, de aprendizagem e de construção da pessoa humana em suas múltiplas dimensões” (BRASIL, 2013, p. 18).

Prezando a ética e a humanização que desempenha o caminho para desenvolver as crianças em suas máximas possibilidades, agregamos a Educação Ambiental, como promotora da apropriação das experiências das gerações anteriores e aquisição de conhecimentos novos, como num pensamento que una o físico, biológico e social, integrando os saberes e conhecimentos distribuídos aos cinco campos de experiência, porque somente com uma Educação Infantil adequada e com um ensino não compartimentado e com intencionalidade pedagógica os pequenos se tornarão sujeitos históricos e sociais. O trabalho pedagógico está vinculado diretamente ao desenvolvimento integral do aluno, como explicitado nos cinco Campos de Experiências da BNCC (2017):

1. O EU, O OUTRO E O NÓS: destaca experiências relacionadas à construção da identidade e da subjetividade, as aprendizagens e conquistas de desenvolvimento relacionadas à ampliação das experiências de conhecimento de si mesmo e à construção de relações, que devem ser, na medida do possível, permeadas por interações positivas, apoiadas em vínculos profundos e estáveis com os professores e os colegas. O Campo também ressalta o desenvolvimento do sentimento de pertencimento a um determinado grupo, o respeito e o valor atribuído às diferentes tradições culturais.
2. CORPO, GESTOS E MOVIMENTOS: coloca ênfase nas experiências das crianças em situações de brincadeiras, nas quais exploram o espaço com o corpo e as diferentes formas de movimentos. A partir daí, elas constroem referenciais que as orientam em relação a aproximar-se ou distanciar-se de determinados pontos, por exemplo. O Campo também valoriza as brincadeiras de faz de conta, nas quais as crianças podem representar o cotidiano ou o mundo da fantasia, interagindo com as narrativas literárias ou teatrais. Traz, ainda, a importância de que as crianças vivam experiências com as diferentes linguagens, como a dança e a música, ressaltando seu valor nas diferentes culturas, ampliando-as possibilidades expressivas do corpo e valorizando os enredos e movimentos criados na oportunidade de encenar situações fantasiosas ou narrativas e rituais conhecidos.

3. **TRAÇOS, SONS, CORES E FORMAS:** ressalta as experiências das crianças com as diferentes manifestações artísticas, culturais e científicas, incluindo o contato com a linguagem musical e as linguagens visuais, com foco estético e crítico. Enfatiza as experiências de escuta ativa, mas também de criação musical, com destaque às experiências corporais provocadas pela intensidade dos sons e pelo ritmo das melodias. Valoriza diferentes objetos sonoros ou instrumentos musicais, a identificação da qualidade do som, bem como as apresentações e/ou improvisações musicais e festas populares. Ao mesmo tempo, foca as experiências que promovam a sensibilidade investigativa no campo visual, valorizando a atividade produtiva das crianças nas diferentes situações de que participam, envolvendo desenho, pintura, escultura, modelagem, colagem, gravura, fotografia etc.

4. **ESCUA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO:** realça as experiências com a linguagem oral que ampliam as diversas formas sociais de comunicação presentes na cultura humana, como as conversas, cantigas, brincadeiras de roda, jogos cantados etc. A leitura de histórias que favoreçam aprendizagens relacionadas à leitura, ao comportamento leitor, à imaginação e à representação e, ainda, à linguagem escrita, convidando a criança a conhecer os detalhes do texto e das imagens e a ter contato com os personagens, além de perceber no seu corpo as emoções geradas pela história, imaginar cenários, construir novos desfechos etc. As experiências com as práticas cotidianas de uso da escrita, sempre em contextos significativos e plenos de significados, promovendo imitação de atos escritos em momentos de faz de conta, bem como situações em que as crianças se arriscam a ler e a escrever de forma espontânea, engajando-as em reflexões que organizam suas ideias sobre o sistema de escrita.

5. **ESPAÇO, TEMPO, QUANTIDADES, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES:** a ênfase está nas experiências que favorecem a construção de noções espaciais relativas a uma situação estática (como a noção de longe e perto) ou a uma situação dinâmica (para frente, para trás), potencializando a organização do esquema corporal e a percepção espacial, a partir da exploração do corpo e dos objetos no espaço. As experiências em relação ao tempo e construção das noções de tempo físico (dia e noite, estações do ano, ritmos biológicos) e cronológico (ontem, hoje, amanhã,

semana, mês e ano), as noções de ordem temporal. Em relação à medida, a ideia de que, por meio de situações-problemas em contextos lúdicos, as crianças possam ampliar, aprofundar e construir novos conhecimentos sobre medidas de objetos, de pessoas e de espaços, compreender procedimentos de contagem, aprender a adicionar ou subtrair quantidades aproximando-se das noções de números e conhecendo a sequência numérica verbal e escrita. A ideia é que as crianças entendam que os números são recursos para representar quantidades e aprender a contar objetos usando a correspondência (BRASIL, 2017, p. 40-43).

Os Campos trazem a incumbência de estabelecer, ampliar e dar continuidade às concepções pedagógicas articuladas para o desenvolvimento educacional dos pequenos, o que deverá acontecer durante o processo da primeira infância, nas instituições de Educação Infantil.

A Figura 9 exemplifica como cada campo de experiência se desdobra nas diferentes faixas etárias da EI pelo documento normativo da BNCC (2018).

Figura 9: Direitos, campos de experiências, faixa etária e objetivos



Para atingir as metas propostas pela BNCC, realizamos grupos de estudos por meio de encontros temáticos com os funcionários do Centro Municipal de Educação Infantil Infância Feliz para uma avaliação prévia sobre o tema Educação Ambiental relacionada as suas vivências cotidianas. Isso ocorreu no primeiro encontro presencial, nas dependências do CMEI, iniciando com almoço, seguido pela explanação do Projeto com slides, imagens, questionário e pergunta geradora. Dos 43 participantes que participaram do primeiro encontro temático e responderam ao questionário para que pudéssemos ter um maior conhecimento do perfil individualmente, somente 15 finalizaram toda a formação, pois tinham a liberdade de sair do grupo sem prejuízo algum.

Cada participante recebeu uma folha ofertada pela pesquisadora, para que respondesse de forma individual a pergunta: Com base no conhecimento e saberes que você tem, descreva o que você entende por EDUCAÇÃO AMBIENTAL? E assim, iniciamos as reflexões e coleta de dados da pesquisa com os registros escritos.

Tristão (2008, p. 20) afirma que “conhecer a percepção e trabalhar em favor de um pensar ambientalmente correto é oportunizar a efetivação de um empoderamento ambiental mais sustentável”. Foi possível perceber pelas respostas das perguntas geradoras que os participantes da pesquisa internalizaram uma percepção e comportamento mais sustentável, podendo-se dizer que está diretamente relacionada com a capacidade cognitiva de cada indivíduo, o qual, através do “olhar ambiental” desenvolverá mediações, compreendendo suas relações sociais e ambientais (TRISTÃO, 2008; OLIVEIRA, 2002; RIBEIRO, 2003).

Portanto, durante toda a análise realizada, percebemos que manter-se em contato no campo educacional, discutir, ler, dialogar e questionar denota o interesse e a necessidade da continuidade nos encontros de formação e de estar sempre se aprofundando nos temas ligados à Educação Ambiental para a melhoria da Educação e o encontro de um verdadeiro saber ambiental.

Diante da reflexão e com as respostas dos participantes, Leff (2001) corrobora quando descreve que “A emergência da questão ambiental como problema do desenvolvimento, e da interdisciplinaridade como método para um conhecimento integrado são respostas complementares à crise da racionalidade da modernidade” (LEFF, 2001, p. 238). Os encontros enfatizaram que a aprendizagem gera grandes significados e em algumas áreas do conhecimento, conforme o exposto, tem uma

forma de abordagem emancipatória, com resultados práticos, transformando os paradigmas atuais do conhecimento.

As tentativas de se criar essa relação partiram das ações realizadas pelos participantes validando o ensino interdisciplinar, pois o tema ambiental implica na construção de saberes e conhecimento para a formação do sujeito em sua plenitude.

5.2 Contribuição da Educação Ambiental para o desenvolvimento humano sustentável

A Educação Ambiental otimiza o papel político do tema, como promotora no desenvolvimento humano sustentável. A priorização e implementação de instrumentos para a promoção da Educação Ambiental com viés para práticas sociais no pensar e refletir sobre responsabilidade humana para com o meio, pois desenvolvimento e sustentabilidade devem estar intrinsecamente entrelaçados, de acordo com Oliveira e Sousa,

Na busca de uma forma mais harmoniosa com a natureza. Tais mudanças implicam na não priorização do retorno econômico e na conscientização de que desenvolvimento está sujeito tanto ao comportamento dos seres humanos quanto ao tempo que o meio leva para se recuperar (OLIVEIRA, SOUSA, 2020, p. 49).

Os dados gerados revelaram uma tarefa nada fácil e cheia de percalços, estabelecer conexão com os objetivos específicos foi uma tarefa árdua, porque o ato do ouvir e o de ler no pesquisador é uma das formas de interagir, conhecendo melhor as ideias, pensamentos e desejos dos participantes que revelaram práticas pragmáticas, naturalistas e conservacionistas que manifestam a fragmentação e a descontextualização dentro das práticas pedagógicas realizadas no ambiente escolar.

A análise das informações foi realizada depois da leitura detalhada e cuidadosa de todo material que foram digitalizados em sua íntegra. Em seguida, foi feita uma leitura minuciosa de todo o material, para posterior organização por categorias definidas em unidades de contexto e unidades de registro. Nenhum conteúdo foi desprezado (mesmo que tenha aparecido na fala de apenas um ator), mas procurou-se destacar os conteúdos observados de forma mais recorrente.

Iniciamos o processo de responder os objetivos da pesquisa. Primeiramente, focamos em analisar a percepção dos profissionais do Centro Municipal de Educação

Infantil Infância Feliz sobre a contribuição da Educação Ambiental no desenvolvimento humano da criança pequena e buscou-se, especificamente, identificar as formas de atuação e a relação das práticas cotidianas do CMEI com as diretrizes da AMOP 2020 e, com isso, verificar a contribuição da Educação Ambiental no contexto da Educação Infantil para o seu desenvolvimento humano e contribuição para o sujeito sustentável.

Especificamente sobre esta análise, utilizamos a Análise de Conteúdo, que visa:

[...] a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (BARDIN, 2011, p. 47).

As respostas categorizadas das perguntas geradoras realizadas pelos participantes, selecionamos dois grandes grupos de temas: 1) Unidades de Registro e 2) Unidades de Contexto. Neles, elencamos questões sobre temas que estão presentes no cotidiano escolar da realidade do CMEI e sobre a Educação Ambiental como processo educativo que possibilita a produção, construção e execução do conhecimento ambiental neste nível. Para elencar o conteúdo que comporia todo esse conjunto de dados, foi realizado dois grandes grupos: Primeiro grupo de perguntas geradoras e exploratórias. Unidades de registro (1, 5, 6, 7, 8 e 9) e o segundo grande grupo de perguntas geradoras e exploratórias. Unidades de Contexto (2, 3 e 4) delimitados para o primeiro e último encontro. O quadro 12 sintetiza as unidades de registro e as unidades de contexto com suas respectivas perguntas geradoras:

Quadro 12: Categorias de análise: Unidades de Registro e de Contexto

UNIDADES	PERGUNTAS
Unidades de Registro	1) Com base no conhecimento e saberes que você tem, descreva o que você entende por Educação Ambiental? 5) De acordo com os vídeos que descrevem e diferenciam os documentos RCNEI (1998), DCNEI (2010) e BNCC etapa EI (2017), você considera que os direitos e o desenvolvimento do aluno como protagonista na aprendizagem estão acontecendo nas práticas pedagógicas atualmente? 6) Quais ações desenvolvidas por você promovem o cuidado e o bem-estar dos alunos da instituição de ensino? Quais

	<p>atividades ambientais você citaria como exemplo que sua profissão realiza junto aos alunos da Educação Infantil?</p> <p>7) Quais ações desenvolvidas por você promovem a aprendizagem escolar dos alunos da instituição de ensino? Quais práticas de Educação Ambiental você realiza com os alunos da Educação Infantil?</p> <p>8) Quais brincadeiras você promove com os alunos da instituição de ensino? Quais delas têm relação com a Educação Ambiental?</p> <p>9) O que esta afirmação significa pra você? “Ações voltadas para a Educação Ambiental impulsionam o Desenvolvimento Humano Sustentável”</p>
Unidades de Contexto	<p>2) De acordo com o primeiro vídeo enviado para o grupo dos Encontros Temáticos, descreva o que é Educação Ambiental?</p> <p>3) De acordo com o segundo vídeo enviado para o grupo dos Encontros Temáticos, descreva qual o conceito de Educação Ambiental previsto na Lei nº 9795/99, no Art. 1º.</p> <p>4) Quais os princípios e objetivos da Educação Ambiental previstos na Lei nº 9795/99 que são explicitados no segundo vídeo?</p>

Fonte: A autora, 2021

Ao analisar a Unidades de Registro, as atividades desse grande grupo temático trouxeram contribuições particulares para a investigação do processo de Educação Ambiental na Educação Infantil e as lacunas existentes com o conceito de cuidar, educar e brincar.

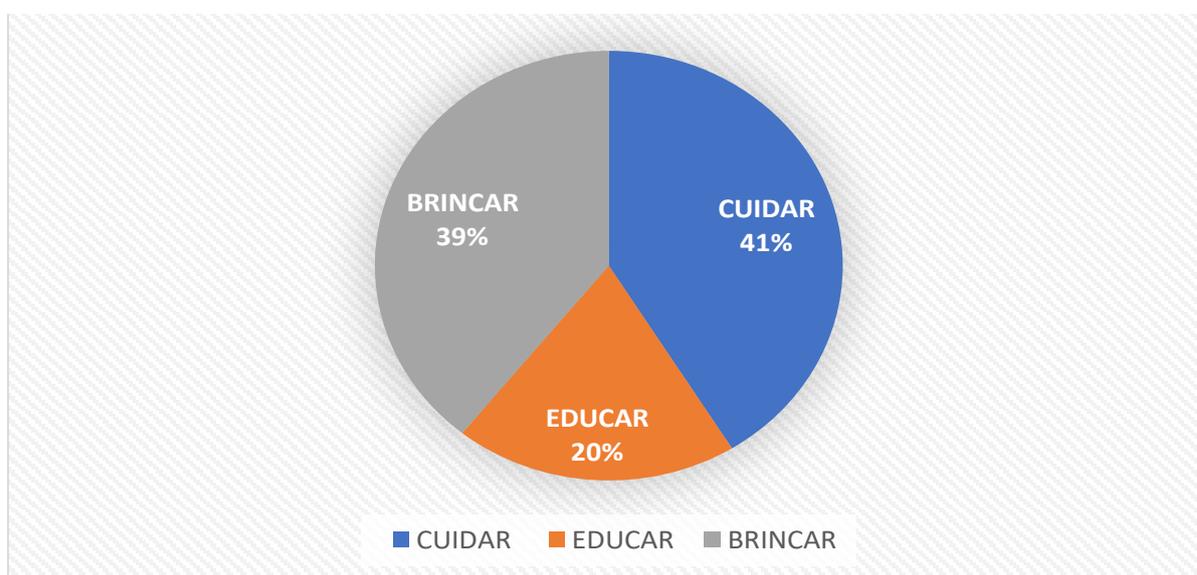
Esta necessidade pode ser observada pelo fato de se colocar em prática a BNCC (BRASIL, 2017). Os campos de experiências se definem como algo vivido e experienciado, detalhando as experiências da criança enquanto protagonista do aprendizado.

Essa concepção de criança como ser que observa, questiona, levanta hipóteses, conclui, faz julgamentos e assimila valores e que constrói conhecimentos e se apropria do conhecimento sistematizado por meio da ação e nas interações com o mundo físico e social não deve resultar no confinamento dessas aprendizagens a um processo de desenvolvimento natural ou espontâneo. Ao contrário, reitera a importância e necessidade de imprimir intencionalidade educativa às práticas pedagógicas na Educação Infantil, tanto na creche quanto na pré-escola (BRASIL, 2017, p. 34).

Percebemos que a BNCC (2017) não promove a EA como ato educativo para mudanças de comportamento ou como potencial político na formação da criança. Para o grupo, as atividades realizadas trouxeram contribuições particulares para a investigação do processo de Educação Ambiental na Educação Infantil estando atrelada à relação criança e natureza, em vista da concepção de que a criança é um ser natural e da cultura, ou um ser da cultura ou meio natural.

De acordo com o gráfico 3, as unidades de registro “Cuidar” e “Brincar” aparecem com maior presença no discurso dos participantes, porém, a unidade de registro “Educar” se distancia consideravelmente das demais.

Gráfico 3: Percentual de recorrência das Unidades de Registro



Fonte: A autora, 2021

Com base nessas informações, verificamos a causa dessa incidência e de que forma ela acontece dentro do ambiente escolar. Passamos a analisar os trechos das respostas dos participantes, retirando as palavras temas de registro e de contexto que estão citados no quadro 13. As transcrições das Unidades foram retiradas em sua íntegra.

Quadro 13: Transcrições dos discursos dos participantes

CATEGORIA	CITAÇÕES DOS PARTICIPANTES
	“O cuidar está a cada momento que estamos com as crianças, ouvindo, dando segurança em cada fase da vida, desde o engatinhar ao

<p>CUIDAR (41%)</p>	<p>caminhar, alimentação, cuidar do seu desenvolvimento integral com comprometimento, respeito e afeto”.</p> <p>“Orientar sobre uma boa alimentação, estimular nas atividades físicas. Ajudar na higienização dos mesmos. Cuidar da sua saúde e dos seus coleguinhas”.</p> <p>“Separação do lixo orgânico e do reciclado. Cuidar do meio ambiente em todos os espaços ocupados. Brinquedos confeccionados com sucatas”.</p> <p>“Reutilização dos reciclados, separação do lixo, contação de histórias, o cuidado com as embalagens e a natureza”.</p>
<p>BRINCAR (39%)</p>	<p>“Brincar nos diversos ambiente fora da sala, ao ar livre. Brincar com diversos brinquedos dentro da sala. Cantar e dançar. Contar e interpretar histórias”.</p> <p>“Brincar ao ar livre, em diversos ambientes diferentes fora da sala”.</p> <p>“Todas as brincadeiras citadas, pois propiciam o cuidado do meio em que está se relacionando. O cuidar está, em manter limpo, respeitar e tratar com respeito ao meio ambiente”.</p> <p>“Todas elas são ótimas ferramentas pedagógicas para a produção do conhecimento. As brincadeiras e jogos ao ar livre, faz com que aprendam a cuidar do meio ambiente e as brincadeiras com materiais recicláveis também”.</p> <p>“Na verdade, eu acho que todas as brincadeiras desenvolvidas tem relação a Educação Ambiental, pois precisamos dele protegido diariamente”.</p>
<p>EDUCAR (20%)</p>	<p>“O Educar exige que o professor busque instigar as crianças a ter vontade de aprender, despertando o interesse para que seja gerado o desenvolvimento de habilidade sócio afetiva, cognitivas e psicomotoras no qual o sujeito constantemente adquire novos conhecimentos. Planejar. Família e escola (objetivo e relação entre elas)”.</p> <p>“Educar não é uma tarefa fácil, pois nós professores sempre estamos buscando novas ações e nos desafiando e procurando fazer o melhor para nossos educandos, então acredito o planejamento uma ação e uma base para o desenvolvimento de um bom trabalho”.</p> <p>“Educar é uma prática que anda junto com o cuidar. Deve-se respeitar os seguintes elementos: planejar, relacionamento escola e família. Espaço que favoreça a aprendizagem e a relação professor e aluno, fazendo isso estamos possibilitando o desenvolvimento de habilidades”.</p>

	<p>“As crianças em idade escolar necessitam de atenção, carinho e segurança. Tudo isso promove tanto o cuidado, como o educar. Planejando as atividades que serão realizadas”.</p>
--	---

Fonte: A autora, 2021

Demonstrou-se a busca pela compreensão dos participantes da pesquisa a respeito das suas concepções diante dos três pilares da EI e da problemática da Educação Ambiental. Observamos que a maioria das respostas corrobora com o posicionamento de que o Cuidar está resumido aos cuidados de bem-estar da criança, não privilegiando o comprometimento, o encontro, a proximidade por parte dela com o ambiente.

Por conseguinte, não há uma percepção de si e do outro como sujeito, que deve ser ouvido e respeitado, assim como o ambiente que o cerca e faz parte. Portanto, a busca e a necessidade de desenvolver-se de modo pleno e autônomo se distancia da realidade quando limitamos o “Cuidar” sem a necessidade de construir vínculos, tanto de quem cuida como de quem é cuidado.

Constatamos ainda nas Unidades de Contexto que a percepção da Educação Ambiental na Educação Infantil é voltada para a corrente Naturalista e Conservacionista, como pontua de Sauv  (2008) “As proposi es da corrente naturalista com frequência reconhecem o valor intrínseco da natureza, acima e além dos recursos que ela proporciona e do saber que se possa obter dela” (SAUVÉ, 2008, p. 19). A rela o com a natureza   o centro, com o enfoque educativo de aprender com coisas sobre a natureza, o preservar, a beleza.

A corrente conservacionista, bem próxima da pragmática, caracteriza uma “educa o para a conserva o” e certamente sempre foi parte integrante da educa o familiar ou comunitária nos meios onde os recursos são escassos” (SAUVÉ, 2008, p. 20).   educa o para o consumo e com uma preocupa o ambiental da conserva o de recursos esgotáveis.

A visão Pragmática (cujo foco   o lixo) foi a que mais esteve presente nos materiais confeccionados pelos participantes, com apontamentos de redu o e separa o do material resíduo sólido, uma percep o calcada na vertente pragmática, portanto, uma “[...] deriva o ainda não tão nítida da vertente conservacionista, nutrindo-se inicialmente da problemática do lixo urbano--industrial nas cidades, como

um dos temas cada vez mais utilizados nas práticas pedagógicas” (LAYRARGUES; LIMA, 2014, p. 28).

O desperdício que foi encontrado na produção dos materiais que foram utilizados nas práticas pedagógicas denota as lacunas entre o fazer e o ser, distanciando-se da promoção do cidadão sensibilizado e incorporado do seu papel como cidadão e com o consumo consciente. Cabe aqui lembrar que a EA pode contribuir com essa tarefa:

[...] prática educativa que tem como horizonte o despertar de uma nova sensibilidade humana para com a natureza, desenvolvendo-se a lógica do “conhecer para amar, amar para preservar”, orientada pela conscientização “ecológica” e tendo por base a ciência ecológica (LAYRARGUES; LIMA, 2014, p. 27).

O documento RCNEI de 1998 já indicava também essa acepção. “A base do cuidado humano é compreender como ajudar o outro a se desenvolver como ser humano” (BRASIL, 1998, v. 01, p. 24). Mas, torna-se fundamental que o professor desenvolva uma diversidade de situações que garantam essa troca de conhecimentos, das quais as crianças possam expressar-se, interagir, dialogar e brincar, contribuindo para sua autonomia e autoestima.

Do brincar ao cuidar favorecemos a autoestima da criança, proporcionando que ela vivencie experiências e essas contribuam para o seu desenvolvimento. Brincar é fundamental na vida das crianças, pois possibilita a troca de conhecimentos, interiorizando o mundo que a cerca e contribuindo para formação de sua identidade, porém, verificamos a fragmentação e separação dos outros dois pilares, o distanciamento entre o cuidar e o brincar como atuações distintas nas práticas pedagógicas.

Vygotsky (1998) também apontou que a criança que experimenta e renuncia algo que deseja, associa esta e espelha este sentimento em suas brincadeiras, visto que “A criação de uma situação imaginária não é algo fortuito na vida da criança; pelo contrário, é a primeira manifestação da emancipação da criança em relação às restrições situacionais” (VYGOTSKY, 1989, p. 130). O ser humano como um indivíduo integral, considerando as particularidades existentes em cada ser, é um ser social, que pode agir tanto individual como coletivamente e na integração em meio à sociedade.

A relação entre o homem e a natureza e as diversas possibilidades de intervenção no ambiente natural sugerem que a Educação Ambiental esteja atrelada à Educação Infantil, como possibilidade de se promover as mudanças necessárias para tornar a criança pequena em um ser atuante e participativo no presente e no futuro.

Partindo das análises das Unidades de Registro, o tema educar, em relação ao cuidar e o brincar representou uma lacuna no discurso dos participantes, bem como o distanciamento entre ser humano e meio ambiente. O educar é muito mais amplo e envolve experiências e situações significativas de aprendizagens que instigam as crianças a aprender, a serem protagonistas e construir seus conhecimentos. Essa prática possibilita que a criança desenvolva habilidades para independência e autonomia futura. Loureiro contribui com a concepção do educar e a autonomia que oferece ao sujeito no processo da EA.

Educar é transformar pela teoria em confronto com a prática e vice-versa (práxis), com consciência adquirida na relação entre o eu e o outro, nós (em sociedade) e o mundo. É desvelar a realidade e trabalhar com os sujeitos concretos, situados espacial e historicamente. É, portanto, exercer a autonomia para uma vida plena, modificando-nos individualmente pela ação conjunta que nos conduz às transformações estruturais. Logo, a categoria educar não se esgota em processos individuais e transpessoais. Engloba tais esferas, mas vincula-as às práticas coletivas, cotidianas e comunitárias que nos dão sentido de pertencimento à sociedade (LOUREIRO, 2004, p. 17).

Para que o educar aconteça, é necessária a colaboração de todos os envolvidos, devendo-se respeitar as limitações de cada criança e estratégias que estimulam e desenvolvam a criança em seu potencial de formação humana. Neste caso, segundo Reigota:

A Educação Ambiental deve procurar favorecer e estimular possibilidades de se estabelecer coletivamente uma “nova aliança”, (entre seres humanos e a natureza e entre nós mesmos), que possibilite a todas as espécies biológicas (inclusive a humana) a sua convivência e sobrevivência com dignidade (REIGOTA, 2014, p. 14).

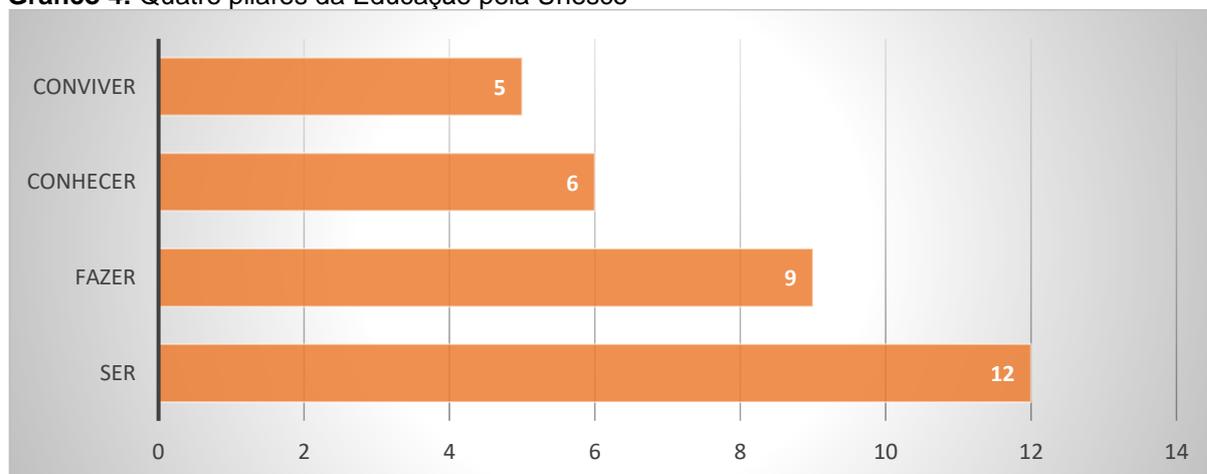
Todavia, encontramos no discurso dos participantes o cuidar, educar e brincar de forma fragmentada e desconectada, o que nos leva à conclusão de que apesar de todos os documentos acrescentados e até mesmo obrigatórios para a valorização da EI e da EA, existe uma barreira enorme entre teoria e prática.

O resultado dessa mudança pode ser um mundo mais sustentável e melhor para se viver. A Educação Ambiental para crianças não deve se limitar a respeitar e amar o ambiente e interiorizar o que é o cuidar da natureza, é preciso cuidar como parte da vida, não apenas como objeto de estudo, mas um processo vital para a seguridade do Planeta.

O agravamento e aumento dos problemas é uma realidade constante, com soluções difíceis de se concretizar. As atuações por parte do poder público nem sempre são eficazes, porque nos encontramos mergulhados em uma sociedade, cujo sistema de desenvolvimento é baseado no consumismo de uma sociedade capitalista, portanto é fundamental desenvolver, por meio do processo educacional, o equilíbrio dessa relação conflituosa desde o início dos tempos.

O gráfico 4 descreve a recorrência das Unidades de Registro referentes aos quatro pilares da Educação Infantil pela Unesco (2003) (Aprender a Fazer, Conhecer, Conviver e Ser).

Gráfico 4: Quatro pilares da Educação pela Unesco



Fonte: Pesquisa de campo, a autora, (2021)

Percebemos que acontece uma similaridade no uso das unidades de registro, dando um entendimento de recorrência entre conviver e conhecer, fazer e ser, porém, se analisarmos na concepção da indissociabilidade, comprovamos as lacunas entre ambas.

Refletimos sobre o “Fazer”, “Conhecer”, “Conviver” e “Ser” como pilares sustentadores da EI e, conforme, Leff (2001)

A ética recria o ser para devolver-lhe o que Nietzsche quis dar-lhe, a vontade de poder ser, de querer ser. Só a autoria e autonomia permitem construir uma ética que possa ser socialmente assimilada e subjetivamente incorporada

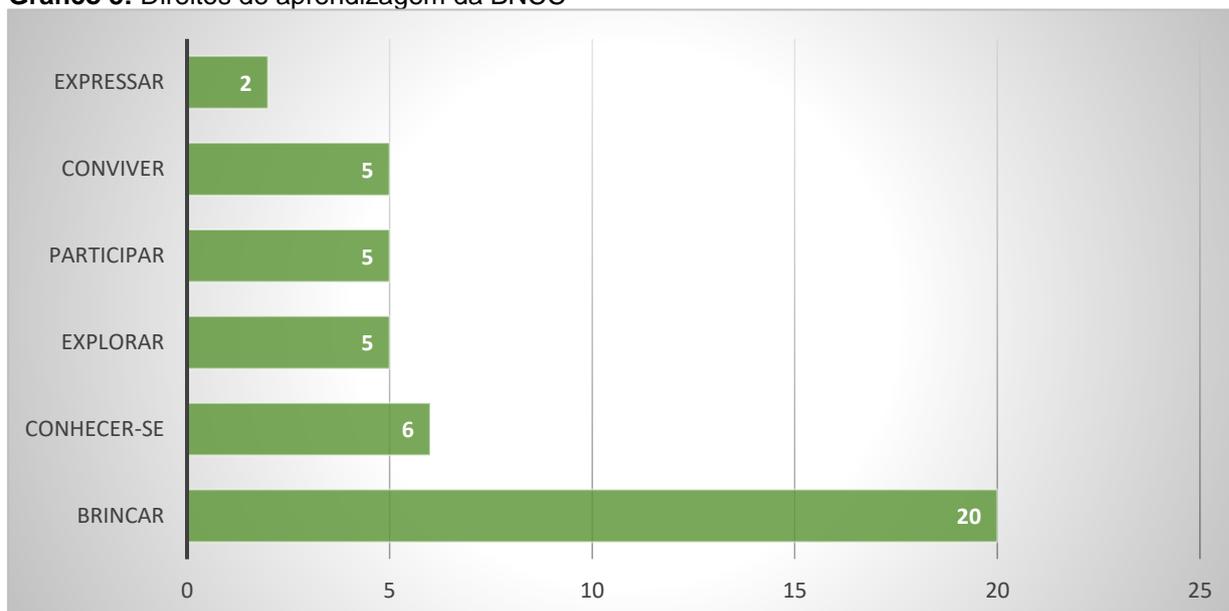
como uma forma de ser no mundo, mais do que simplesmente como código social de conduta (LEFF, 2001, p. 449).

A leitura do gráfico reconheceu que é necessário que aconteça um desencaixe, mudanças internas e externas para que haja relação entre o fazer, conhecer, conviver e ser, dando sentido à existência da vida. As mudanças devem ocorrer associadas à educação das novas gerações, pois elas terão que enfrentar com muito mais potencialidade problemas ambientais como o aquecimento global e escassez da água e os pequenos de hoje serão os futuros governantes de amanhã. Portanto, tem-se a necessidade de uma EA pautada na aprendizagem transformadora, aprender sobre a vida, o que nos leva a refletir com Morin (2015).

A compreensão humana não é ensinada em parte alguma. Em consequência, o mal da incompreensão arruína nossas vidas, determina comportamentos aberrantes, as rupturas, os insultos, os sofrimentos. Ao parcelar os conhecimentos em fragmentos separados, nossa educação não nos ensina senão muito parcial e insuficientemente a viver, ela se distancia da vida ao ignorar os problemas permanentes do viver que acabamos de evocar (MORIN, 2015, p. 27).

Para que o processo promova uma educação inclusiva, equitativa e de qualidade, devemos criar oportunidades de aprendizagem e que o ensino seja a fonte de liberdade para todos. Esse argumento coaduna com os direitos de aprendizagem descritos na BNCC. No gráfico 5 estão as respostas obtidas dos participantes por meio das Unidades de Registro.

Gráfico 5: Direitos de aprendizagem da BNCC



Fonte: Pesquisa de campo, a autora, (2021)

No gráfico, percebemos que acontece uma recorrência e paridade entre os direitos de aprendizagem: conviver, participar, explorar e conhecer-se. E uma disparidade muito relevante entre o brincar e com pouca relevância no expressar.

A necessidade de pessoas aptas a apreender os problemas globais e a compreender sua complexidade está cada dia mais atenuante. Precisamos de sujeitos que prezem a visão holística para amenizar as lacunas existentes nos sistemas de ensino que insistem em estruturar, dividir e fragmentar os conhecimentos que precisam ser religados.

Para a educação do futuro, a necessidade de se incluir a interdisciplinaridade para que se consiga sanar as lacunas da fragmentação é a necessidade de se promover conhecimentos oriundos das ciências naturais, a fim de situar e direcionar a condição humana no mundo, de conhecer o outro e a si mesmo, onde os conhecimentos derivados das ciências humanas colocam em evidência a multidimensionalidade e a complexidade humana, bem como integrar (na educação do futuro) a contribuição inestimável das humanidades, não somente a filosofia e a história, mas também a literatura, a poesia, as artes e as demais disciplinas (MORIN, 2003, p. 48).

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC-EI), a qual procura garantir os seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento (conviver, brincar, explorar, participar, expressar e conhecer-se), ou seja, os direitos se constituem como “base da Base” e os campos de experiências são os meios previstos para as crianças pequenas.

O currículo da AMOP (2020), região oeste do Paraná, ao qual seguimos em Santa Helena, traz exatamente o registro e contexto propostos na Base Nacional Comum Curricular, elencando princípios e objetivos que sustentam o trabalho educativo como primordial para o desenvolvimento infantil.

Quando refletimos sobre a educação, ressaltamos a educação para crianças pequenas, estando de acordo com seu desenvolvimento característico que devem ser respeitados, um trabalho pedagógico de estimulação e rotinas, que conferem a elas segurança e ritmo: “O mundo da criança se amplia aos poucos e suas relações vão se alargando na medida em que avança nas etapas do desenvolvimento”, como defende Vygotsky (2009, p. 683).

Essas interpretações são a ponte para a ideia da experiência, pois, uma das características da criança pequena é a de indagar incansavelmente a realidade que está à sua volta.

Os campos de experiências tornam-se o alinhamento do pensar e organizar o currículo para a Educação Infantil. A lógica disciplinar de estruturar o conhecimento

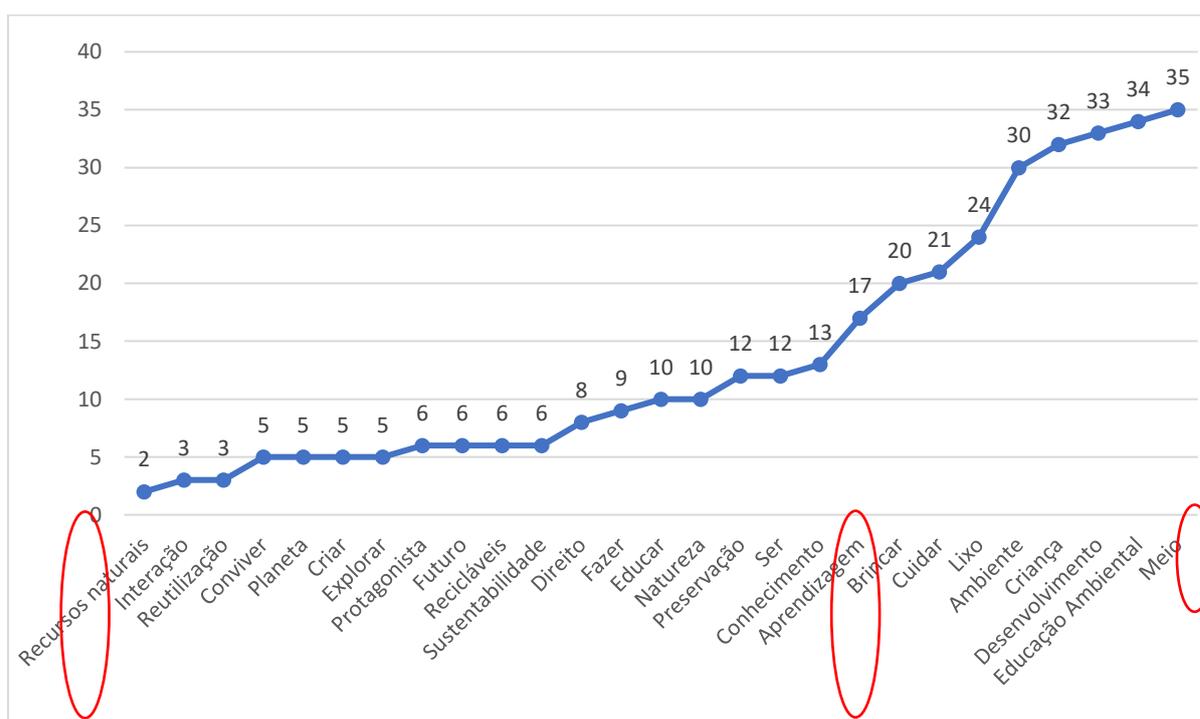
deve ancorar as experiências da criança, o que implica um processo pedagógico relacional, onde o conhecimento se produz na interação entre criança e mundo de forma totalmente complexa e vital.

A promoção da EA na EI deve ser inspiração nos campos de experiências, de direitos de aprendizagem e desenvolvimento, com potencial para respeitar o tempo da criança ser criança, concedendo-lhe o direito ao seu tempo, dentro de suas individualidades, tempo que torna possível o acontecimento, a experiência, o aprendizado e o desenvolvimento que será levado e presente por toda vida.

Os participantes chegam a citar os aspectos econômicos, sociais, políticos, ecológicos e éticos; porém, o impasse é como chegar a essa promoção dentro do ambiente escolar se este é permeado por práticas pedagógicas fragmentadas e isoladas.

O contexto da aprendizagem significativa tão citada por Saviani (2012), apregoa sobre o tempo que deve ser respeitado. Nesta perspectiva, observamos que as crianças vivenciam e experimentam o que o mundo reproduz, cabendo aos professores (adultos com mais experiências) possibilitarem o tempo e a interação que favoreçam o seu desenvolvimento humano sustentável. No gráfico 6, apresentamos os temas mais recorrentes no discurso dos participantes.

Gráfico 6: Temas mais recorrentes

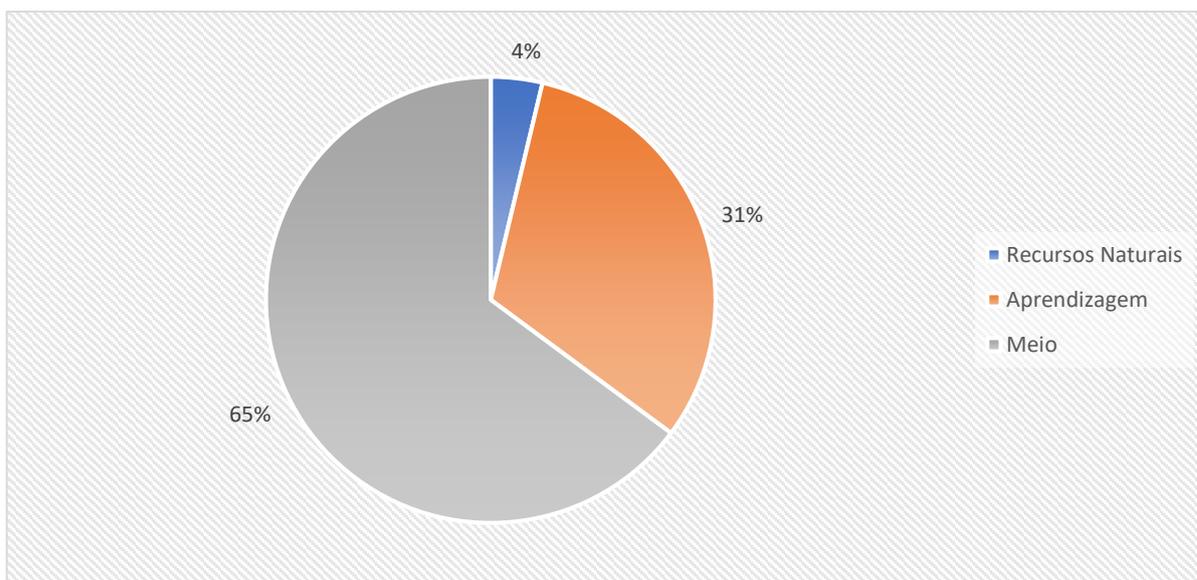


Fonte: Pesquisa de campo, a autora, 2021

O conceito que balizou todo o contexto da pesquisa foi *aprendizagem*, aparecendo por 17, vezes representando 31% do discurso dos participantes. Eles valorizam e dão importância ao conceito, porém a construção do conhecimento não aconteceu nas propostas de atividades realizadas para a Mostra Pedagógica, uma vez que a Educação Ambiental se resumiu em práticas pedagógicas de reutilização, reaproveitamento e separação dos materiais recicláveis. Em nenhum momento a prática educativa revelou, por exemplo, o potencial da Educação Ambiental enquanto consumo consciente ou a reflexão e responsabilidade para com o ambiente, de modo que aconteça a sensibilização e aproximação do sujeito enquanto parte do meio.

Percebemos que o conceito *meio* aparece por 35 vezes e representa 65% do discurso dos participantes, contudo não apresentou maior relevância e significação para eles, porque apareceu descontextualizado e fragmentado do tema *ambiente*. O conceito *recursos naturais* aparece apenas em dois momentos e representa 4%, sendo o de menor uso no discurso dos participantes e reafirmou o distanciamento da Educação Ambiental tanto no discurso quanto nas ações e práticas educativas realizadas no CMEI. O gráfico 7 faz o demonstrativo, em percentual, dos temas mais recorrentes no discurso dos participantes.

Gráfico 7: Percentual de temas mais recorrentes



Fonte: A autora, 2021

Com esses resultados, percebemos que a teoria sociocultural de Vygotski (2003) e o conceito *interações* tornou-se a base limítrofe para que a criança tenha a

compreensão, a internalização e a estruturação de como aprender o conceito de Educação Ambiental e só poderá ser concretizada ou potencializada com ações que desenvolvam a interação delas. Esse conhecimento não poderá ser adquirido caso não haja intencionalidade nas práticas educativas realizadas pelos participantes.

A aprendizagem é uma troca constante e se torna indissociável ao desenvolvimento. O aprendizado devidamente organizado resulta em desenvolvimento mental e construção de conhecimento em todo processo de desenvolvimento. Isto significa que para cumprir as metas e os objetivos da EI, cabe ressaltar que para efetivar a aprendizagem na criança, os entrevistados não valorizaram conceitos como *conviver* e *conhecimento*, indicando a carência do protagonismo da criança e do ser voltado para o sujeito sustentável.

Para contextualizar ainda mais a discussão das Unidades de Contexto, buscamos nas respostas das professoras as associações entre os valores ambientais e trabalho pedagógico na Educação Infantil, pois a formação ética e o comprometimento com as questões ecológicas vêm para acrescer o desenvolvimento das crianças. Entendemos que a formação desse cidadão, assim como Morin (2003, p. 65) apregoa, tende a exigir que “A Educação deva contribuir para a autoformação da pessoa (ensinar a assumir a condição humana, ensinar a viver) e ensinar como se tornar cidadão”.

A primeira infância é a base para a formação do pequeno sujeito ecológico, por isso são tão importantes os momentos que as crianças brincam livremente podendo expressar seus sentimentos, percepções e promovendo o relacionamento com o ambiente, pois com a mediação do professor teremos uma educação transformadora e um cidadão crítico.

Além disso, destacamos um importante desafio: é preciso estar sensível a tudo isso que foi relatado até agora ou, para nos expressarmos corretamente, ter sido educado para ter esse entendimento e racionalidade.

Conforme Leff (2002) discorre em seu livro *Epistemologia Ambiental*, a necessidade do saber ambiental é um conhecimento novo.

O ambiente é a falta de conhecimento que nos impele ao saber. É o outro - absolutamente outro - frente ao espírito totalitário da racionalidade dominante. O saber ambiental projeta-se no sentido do infinito do impensado - o que está para ser pensado - reconstituindo identidades diferenciadas em trajetórias antagônicas de reapropriação do mundo. A complexidade ambiental configura um reposicionamento do ser através do saber (LEFF, 2002, p. 205).

Na EA o educador também está em processo de transformação, reconhece que está em processo de formação e enxerga os limites do conhecimento e desconhecimento, compreende os conceitos, princípios e objetivos para realizar trabalho crítico e está preocupado com a educação de seres humanos para a vida. Nossa sociedade frente ao ambiente apresenta uma relação insustentável que atravessamos atualmente e muito mais significativa futuramente.

Sobre a articulação entre EA na EI como fonte para o desenvolvimento humano sustentável, defendemos aqui que os processos de educação e ensino são promotores das complexas aprendizagens do ser humano. Isto porque:

[...] a aprendizagem não é, em si mesma, desenvolvimento, mas uma correta organização da aprendizagem da criança conduz ao desenvolvimento mental, ativa todo um grupo de processos de desenvolvimento, e esta ativação não poderia produzir-se sem aprendizagem. Por isso, a aprendizagem é um momento intrinsecamente necessário e universal para que se desenvolvam na criança essas características humanas não naturais, mas formadas historicamente (VYGOTSKY, 1991, p. 115).

Embora algumas características da EI estejam perdendo força frente às novas políticas públicas, enquadrando as crianças dentro das salas de aula, suprimindo a liberdade de seu corpo e mente, possibilitando formas criativas para as crianças se tornarem protagonistas no processo de aprendizagem.

A educação forneceu meios para a construção do ser politicamente, utilizando formas sustentáveis dos recursos naturais, com capacidade de dar o exato valor a todo modo de vida existente no Planeta. Ao definir a sensibilidade das crianças perante à natureza, o currículo da AMOP (2020), por meio das ideias de Vygotski (2003), defende a necessidade de se:

[...] produzir uma pessoa de pensamentos, com autonomia intelectual para analisar a realidade valendo-se de instrumentos conceituais em suas formas mais elaboradas; uma pessoa de sentimentos, que se forme sensível ao conjunto dos seres humanos e que possua senso de justiça, revoltando-se contra arbitrariedades que se pratique contra qualquer membro do gênero humano. Que culmine na produção de uma pessoa da práxis, que compreenda as contradições sociais existentes no processo de produção e reprodução da sociedade, que se engaje na luta pela implementação de uma sociedade livre da dominação e opressão (MARTINS; ABRANTES; FACCI, 2016, p. 3-4).

Na EI a sensibilidade é promotora do conhecimento, duas dimensões que fortalecidas levarão nossas crianças à cidadania. A responsabilidade pessoal e coletiva numa participação consciente e transformadora sobre os problemas

socioambientais que envolvem a sociedade e também como uma prática a ser utilizada na mudança do mundo.

Essa contribuição ocorre a partir de práticas pedagógicas sustentáveis que se caracterizam por uma práxis docente ligada às questões ambientais, que pressupõe mudanças de hábitos, de atitudes e de comportamento de seus alunos.

A pesquisa foi realizada pelo comprometimento dos 15 participantes do CMEI Infância Feliz, que proporcionou a experiência dos encontros temáticos da formação continuada e tiveram a oportunidade de estreitar a sua relação com a natureza, que se encontra em sintonia com os novos processos de apropriação de saberes e foi motivo de orgulho, satisfação e contribuição para a finalização do mestrado.

O enfrentamento das divergências como a atual fragmentação, a necessidade de elevar a educação ao trabalho pedagógico por meio da mediação e contribuir para o processo de humanização iniciado na primeira infância são tarefas hercúleas e pouco compreendidas. O homem não nasce pronto e nem acabado, por isso é fundamental que a Educação Ambiental seja trabalhada desde a primeira infância e se encontra em permanente interação com os aspectos sociais, políticos e culturais e [...] é por esta ética inseparável da prática educativa, não importa se trabalhamos com crianças, jovens ou com adultos, que devemos lutar (FREIRE, 1996, p. 17).

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A importância da Educação Ambiental na Educação Infantil é um tema que assume um papel pertinente no desenvolvimento humano da criança pequena, porque é urgente a desmistificação do desenvolvimento baseado apenas nos aspectos econômicos que resiste na sociedade capitalista. As crises e os impactos ambientais acabaram por sucumbir crises sociais, aumentando as desigualdades e anulando a preocupação com a própria existência humana.

Na perspectiva do Desenvolvimento Humano Sustentável, as pessoas encontram-se capacitadas enquanto sujeitos críticos de atuarem na sociedade e decidirem sobre sua vida, fazendo suas próprias escolhas. Todo esse processo de desenvolvimento revela a Educação Ambiental fortalecida pelos pilares que sustentam a Educação Infantil como o cuidar, educar e brincar, realizando a promoção para os anseios futuros de uma educação libertadora.

Os instrumentos utilizados para coleta dos dados proporcionaram uma análise das ações educativas com viés conservador voltado para a preservação dos recursos naturais em detrimento de uma visão crítica emancipadora. As ações e iniciativas realizadas pelos participantes não contribuem significativamente para a ampliação de uma prática de EA crítica e as mesmas acabam permanecendo no ambiente escolar, sem espalhar-se para outros contextos formativos. Os conflitos permanecem, pois é fundamental a assiduidade dentro do processo, uma ligação dos saberes para que a Educação Ambiental possa se efetivar e ser devidamente internalizada. Baseando-se nessa escassez de conhecimento, produzem práticas desvinculadas e descontextualizadas dos pilares da Educação Infantil que são essenciais à formação humana da nossa criança pequena. O educar apresenta uma desconexão relevante aos outros conceitos como o cuidar e brincar, cuja premissa sustenta-se na sua indissociabilidade.

Diante do exposto, encontramos o distanciamento da Educação Ambiental na Educação Infantil e os limites apresentados pelos professores em suas práticas pedagógicas que ainda apresentam vertentes naturalistas, conservacionistas e pragmáticas, reduzindo o potencial da Educação Ambiental como proposta política que promove criticamente o sujeito em todas as dimensões ética, cognitiva, política, social, econômica, educacional e ambiental. As experiências e descobertas que acontecem na primeira infância são levadas para o resto da vida. O cuidar, educar e

o brincar, enquanto estímulos e interação, concretizam o caminho para que a criança enxergue seu potencial, crescendo um adulto saudável e equilibrado. São esses valores que contribuem para o desenvolvimento integral da criança.

A metodologia proposta no CMEI Infância Feliz ressaltou que a Educação Ambiental se encontra intrinsecamente na Base Nacional Comum Curricular e no currículo da AMOP que norteia a Educação Infantil do município de Santa Helena- PR, porém sua influência é inexpressiva sobre as práticas educativas ou no cotidiano enquanto sujeito na sociedade. Vale ressaltar, que o método de reflexão por questões geradoras corroborou com a proposta, mostrando a diversidade humana dentro do mesmo ambiente com toda a sua complexidade e a riqueza da construção de conhecimentos coletivos. Observamos a ausência de formação dos docentes na área da Educação Ambiental e também a necessidade de reflexões e encontros temáticos que influenciam diretamente nas vivências. O tema ambiental é um vasto campo a ser explorado e experienciado no processo de construção de pensamento crítico e construtivo, em consonância com a vida e o ambiente das nossas e futuras gerações.

A ausência de conhecimento significativo e a dificuldade de se romper paradigmas de uma sociedade baseada no desenvolvimento econômico é visivelmente arrevesado, porém pequenas ações são essenciais para alavancar a proposta da Educação Ambiental na Educação Infantil, pois a criança pequena é o âmago da pesquisa, onde tudo vivencia, experiencia e internaliza. Todo esse aparato concretiza o envolvimento na formação do sujeito sustentável, que possui autonomia e responsabilidade em suas escolhas, e se distancia das práticas pedagógicas e do ambiente escolar atual.

Como podemos observar, na pesquisa foram constatadas escassa quantidade de produções científicas sobre a Educação Ambiental, revelando a carência dentro do processo da Educação Infantil. Outro ponto de destaque é que os campos de experiências não especificam nem nomeiam a dimensão do tema ambiental e toda sua interdisciplinaridade e complexidade, e por vezes acabam anulando a fundamentalidade da internalização e continuidade tão eficiente para o tema transversal na transformação da realidade existente.

Os resultados encontrados sob a ótica da Educação Ambiental na Educação Infantil ressaltam contribuições que podem promover uma prática educativa interdisciplinar e para que isso aconteça, os profissionais envolvidos em segmentos educacionais precisam se aperfeiçoar constantemente, buscando novos estudos

sobre todo o processo para que se efetive a prática e toda a intencionalidade emancipatória dedicada à Educação Ambiental.

A pesquisa de campo inferiu expressivamente para percebermos a distância entre teoria e prática. O conceito *aprendizagem* balizou todo o contexto da pesquisa e representou 31% do discurso dos participantes, o conceito *meio* representou 65% e o conceito *recursos naturais* representou apenas 4% do discurso dos participantes, atribuindo além da invisibilidade a incompatibilidade existente da Educação Ambiental dentro da Educação Infantil explicitando que o processo de amadurecimento teórico deve satisfazer aos envolvidos para que tenhamos eficiência e priorização nos objetivos que foram apresentados.

Claro que o estudo científico realizado não se esgota na presente pesquisa, pois a Educação Ambiental é um agente balizador e deve se manifestar em todas as etapas da educação básica para que de fato aconteça a emancipação do processo educativo. Ficou evidenciado que o processo de internalização desses fatores é eficiente na primeira infância e fortuitamente um caminho para a transformação no desenvolvimento.

Para finalizar, diante da interação homem e meio sociocultural, é que o sujeito se constitui, constrói, liberta-se e se transforma. A educação ficou concebida como um dos principais instrumentos de formação para cidadão e concretização dos direitos que permitem ao sujeito sua inserção na sociedade, de modo que esteja apto a agir na e por ela, de forma crítica e consciente, tanto quanto pessoal, social e profissional. A educação é um instrumento social básico e possibilita ao Homem a transformação, gerando a verdadeira identidade de Desenvolvimento Humano Sustentável através do empoderamento, equidade e assim, ocasionando a materialidade da utópica cidadania almejada por todos.

REFERÊNCIAS

- ALVES, R. **Educação dos sentidos e mais**. Campinas, SP: Verus, 2005.
- ALVES, R. **Entre a ciência e a sapiência: o dilema da educação**. São Paulo: Loyola, 2006.
- AMOP, Associação dos Municípios do Oeste do Paraná. **Proposta Pedagógica Curricular: educação infantil: rede pública municipal: região da AMOP**. Coordenação: Adriana Gonzaga Cantarelli, *et. al.* Cascavel, 2020.
- ASSOCIAÇÃO CAATINGA. **O que é? Educação Ambiental**. Youtube, 14 de fev. de 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=TY1KhZsAqCI>. Acesso em 28 nov. 2020.
- AZEVEDO, J. M. L. **A Educação como Política Pública**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2008.
- BAHIA, S. **Modulo III - Conceitos de Educação Ambiental**. Youtube, 15 de set. de 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=WWykeFD8pls>. Acesso em 28 nov. 2020.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BARROS, F. C. O. M. **Cadê o brincar?** da educação infantil para o ensino fundamental [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009.
- BRANDÃO, C. R. **A pesquisa participante**. São Paulo: Brasiliense, 1981.
- BRASIL. Constituição de 1988. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 1988.
- BRASIL. Lei 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 1990.
- BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei 8.069/90. São Paulo, Atlas, 1991.
- BRASIL. **Referencial Curricular para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil** / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a Educação Infantil** / Secretaria de Educação Básica. — Brasília: MEC, SEB, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação e Conselho Nacional de Educação- Conselho Pleno. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental**. 2012. Resolução nº 2, de 15 de junho 2012.

BRASIL. Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as **Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)**. Brasília: MEC, 1996. BRASIL.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Brasília, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular, etapa Educação Infantil**. Brasília, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular – BNCC**. 2ª versão. Brasília, DF, 2018.

BENVENUTI, C. Desenvolvimento Humano Sustentável. In: ENSUS 2008. II Encontro de Sustentabilidade em Projeto do Vale do Itajaí, Itajaí, Santa Catarina. **Anais [...]** Santa Catarina: Repositório Institucional, UFSC, 2008, s. p.

FRANCO, M. L. P. B. **Análise de conteúdo**. 3. ed. Brasília: Líber Livro, 2008.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 12. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.

FREIRE, P. **A educação na cidade**. Cortez, São Paulo, 1991.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, L. C. Os Reformadores Empresariais da Educação e a disputa pelo controle do processo pedagógico na escola. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 35, nº. 129, p. 1085-1114, out.-dez., 2014.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5.ed. São Paulo: Atlas, 1999.

HEIDEGGER, M. **Conferências e escritos filosóficos**. Tradução e notas de Ernildo Stein. São Paulo: Abril Cultural, 1973.

JACOBI, P. **Educação ambiental, cidadania e sustentabilidade**. Caderno de pesquisa, n. 18, USP/ São Paulo, 2003. p. 189-205.

KOHAN, W. "Infância e educação em Platão". *In: Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.29, n.1, p. 11-26, jan./jun. 2003.

LAYRARGUES, P. P.; LIMA, G. F. da C. As macrotendências político-pedagógicas da educação ambiental brasileira. São Paulo: **Ambiente & Sociedade**, vol. 17, n.1, Jan./Mar., 2014, p. 23-40.

LEFF, E. **Saber Ambiental: sustentabilidade, racionalidade, complexidade, poder**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

LEFF, E. **Epistemologia Ambiental**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2002.

LEONTIEV, A. **O homem e a cultura**. O Desenvolvimento do Psiquismo. Lisboa: Livros Horizonte Horizonte, 1978.

LOUREIRO, C. F. B. Educação ambiental transformadora. *In: LAYRARGUES, P.(org.) Identidades da educação ambiental brasileira*. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004.

LOUREIRO, C. F. B. Educar, participar e transformar em educação ambiental. **Revista brasileira de educação ambiental / Rede Brasileira de Educação Ambiental**. (nov.2004). – Brasília: Rede Brasileira de Educação Ambiental, 2004^a, p. 13-20.

MARTINS, L. M.; ABRANTES, A. A.; FACCI, M. G. **Periodização histórico-cultural do desenvolvimento psíquico: do nascimento à velhice**. Campinas: Autores associados, 2016.

MEDEIROS, B. A. *et al.* A Importância da educação ambiental na escola nas séries iniciais. **Revista Faculdade Montes Belos**, v.4, n.1, set. 2011.

MELLO, S. A. As práticas educativas e as conquistas de desenvolvimento das crianças pequenas. *In: RODRIGUES, Elaine & ROSIN, S. M. Infância e Práticas educativas*. Maringá: Eduem, 2007.

MENDONÇA, F. W. **Teoria e Prática na Educação Infantil**. Maringá, PR: UNICESUMAR, 2012.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a Educação Infantil** / Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, 2010.

MORIN, E. **Educar na era planetária: o pensamento complexo como método de aprendizagem no erro e na incerteza humana**. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2003.

MORIN, E. **Introdução ao Pensamento Complexo**. Tradução Eliane Lisboa. 4 ed. Porto Alegre: Sulina, 2011.

MORIN, E. **Ensinar a viver: Manifesto para mudar a educação**. Tradução Edgard de Assis Carvalho e Mariza Perassi Bosco. 183p. Porto Alegre: Sulina, 2015.

NOVA ESCOLA. **BNCC e Educação Infantil: as principais mudanças**. Youtube, 03 de out. de 2018. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=iWr8LuSBrU8>. Acesso em 30 nov. 2020.

OLIVEIRA, L. A percepção da qualidade ambiental. **Caderno de Geografia**, Belo Horizonte, v. 12, n. 18, p. 40-49, 1º sem. 2002.

OLIVEIRA, M. **O Desenvolvimento Humano Sustentável e os objetivos de desenvolvimento do Milênio**. Atlas Municipal do Desenvolvimento Humano do Recife. 2005. p. 1-19. Disponível em: <http://www.recife.pe.gov.br/pr/secplanejamento/pnud2006/doc/analiticos/desenvolvimentohumano.pdf>. Acesso em 28 nov. 2020.

OLIVEIRA, R. B.; SOUSA, E. P. Desenvolvimento Humano Sustentável no Brasil: interação entre bem-estar social e saúde ambiental. **Revista Iberoamericana de Economia Ecológica**, v. 32, n. 1, fev. 2020, p. 47-66.

PARANÁ. **LEI Nº 18.492, de 24 de JUNHO de 2015**. Aprova o Plano Estadual de Educação e adoção de outras providências. Paraná: Casa Civil, 2015.

RDH (1990): **Relatório do Desenvolvimento Humano: definição e medição do desenvolvimento humano**. Disponível em: <http://hdr.undp.org/en/reports/global/hdr1990>. Acesso em 20 nov. 2020.

REIGOTA, M. **O que é educação ambiental**. São Paulo: Brasiliense, 2014.

RIBEIRO, L. M. **O papel das representações sociais na educação ambiental**. 2003. Dissertação (Mestrado em Educação) -. Pontifícia Universidade Católica. Rio de Janeiro, 2003.

SACHS, I. **Espaços, Tempos e Estratégias do Desenvolvimento**. São Paulo: Vértice, 1986.

SAUVÉ, L. Uma cartografia das correntes em Educação Ambiental. *In.*: Sato, M.; Carvalho, I. **Educação Ambiental: pesquisas e desafios**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

SAVIANI, D. A natureza e especificidade do trabalho educativo. *In.*: **Pedagogia Socio-histórica: primeiras aproximações**. São Paulo: Autores Associados, 1995.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 8 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

SEN. A. **Desenvolvimento como Liberdade**. Tradução: Laura Teixeira Motta. São Paulo: Companhia das Letras: 2000.

SILVA, R. **[Resumo] Lei da Educação Ambiental | Lei 9795/99 - Conceito | Princípios | Objetivos**. Youtube, 17 de jul. de 2016. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=iWr8LuSBrU8>. Acesso em 30 nov. 2020.

SIMÔES, F. **O que diferencia a BNCC para a Educação Infantil do DCNEI e do RCNEI?** Youtube, 24 de fev. de 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=loQRa5D3UrA>. Acesso em 02 dez. 2020.

THIOLLENT, M.; SILVA, G. O.; Metodologia de pesquisa-ação na área de gestão de pesquisas ambientais. **R. Eletr. de Com. Inf. Inov. Saúde**. Rio de Janeiro, v.1, n.1, jan.-jun., 2007. p. 93-100.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 2011.

TOZONI-REIS. M. F. C. **Pesquisa em Educação Ambiental: Pesquisa-ação em Educação Ambiental**, vol. 3, n. 1, 2008, p. 155-169.

TRISTÃO, M. **A educação ambiental na formação de professores**. 2. ed. São Paulo: Annablume; Vitória: Fapitec, 2008.

UNESCO. **Plano Nacional pela Primeira Infância (versão resumida)**. Brasília: dez./2010. Arquivo em pdf, disponível em. <http://entrandonarede.varzeapaulista.sp.gov.br/wpcontent/uploads/2008/05/Planorimeira-Infancia.pdf>. Acesso 05 de dez. de 2021.

UNESCO. **Educação: um tesouro a descobrir**. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI: destaques, Brasília, (2003).

VEIGA, J. E. O Prelúdio do desenvolvimento sustentável. *In: CAVC, Economia Brasileira: Perspectiva do Desenvolvimento*, 2005. p. 243-266.

VYGOTSKI, L. S. **A Formação social da mente**. 3. ed., São Paulo: Martins Fontes, 1989.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

VYGOTSKY, L.S. **Pensamento e linguagem**. 3. ed., São Paulo: Martins Fontes, 1991.

VYGOTSKI, L. S. **Psicologia pedagógica**: edição comentada. Trad. Claudia Schilling. Porto Alegre: Artmed, 2003.

VYGOTSKI, L. S. **Imaginação e criação na infância**: ensaio psicológico. Apresentação e comentários Ana Luiza Smolka. Tradução de Zoia Prestes. São Paulo: Ática, 2009.

WAJSKOP, G. C. **Atividades para crianças de zero a seis anos**. São Paulo: Moderna, 1995.

WALDOW, V. R. **Cuidado Humano**: o resgate necessário. Porto Alegre: Sagra Luzzatto. 1998.

WANDSCHEER, B. C.; NORBERTO D. A.; NANAMI, A. S. Desenvolvimento humano e sustentável na perspectiva da pesquisa acadêmica e na atuação legislativa. **Revista Direito em Debate**. v. 27, n. 50, p. 87–101, – jul./dez. 2018. Disponível em: <https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/revistadireitoemdebate/article/view/8185>. Acesso 05 de dez. de 2021.

ANEXO
ANEXO-A



Continuação do Parecer: 4.827.265

Assentimento / Justificativa de Ausência	TCUD8.pdf	18:02:23	CASSANDRA PACHECO SOSTER ANTONIASSI	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE7.pdf	29/05/2021 18:01:49	GIULLIANA CASSANDRA PACHECO SOSTER ANTONIASSI	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCUISV9.pdf	29/05/2021 18:00:35	GIULLIANA CASSANDRA PACHECO SOSTER ANTONIASSI	Aceito
Outros	ANUENCIA.pdf	29/05/2021 17:58:17	GIULLIANA CASSANDRA PACHECO SOSTER ANTONIASSI	Aceito
Declaração de concordância	DECLARACAOCONCORDANCIA.pdf	29/05/2021 17:56:54	GIULLIANA CASSANDRA PACHECO SOSTER ANTONIASSI	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	DECLARACAOINSTITUICAO.pdf	29/05/2021 17:54:44	GIULLIANA CASSANDRA PACHECO SOSTER ANTONIASSI	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETODETALHADO.pdf	29/05/2021 17:51:03	GIULLIANA CASSANDRA PACHECO SOSTER ANTONIASSI	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

CURITIBA, 05 de Julho de 2021

Assinado por:
Frieda Saicia Barros
(Coordenador(a))

Endereço: SETE DE SETEMBRO 3165	CEP: 80.230-901
Bairro: CENTRO	
UF: PR	Município: CURITIBA
Telefone: (41)3310-4494	E-mail: coep@utfpr.edu.br

APÊNDICE APÊNDICE A



Ministério da Educação
Universidade Tecnológica Federal do
Paraná
PPG em Recursos Naturais e
Sustentabilidade
Câmpus Santa Helena



Código para análise:

QUESTIONÁRIO I - PRIMEIRO ENCONTRO DO GRUPO TEMÁTICO.

Este questionário faz parte do primeiro encontro que se dará no dia 08/09/2021, de forma presencial, na formação dos funcionários do Centro Municipal de Educação Infantil Infância Feliz, oportunizado pelo Projeto de Mestrado: A Educação Infantil e a sua relação com a Educação Ambiental no desenvolvimento humano sustentável da criança pequena, executado pela discente Giulliana Cassandra Pacheco Soster Antoniassi, tendo como orientadora a Professora Doutora Maristela Rosso Walker, do curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Recursos Naturais e Sustentabilidade da Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR, Santa Helena/PR. Este documento deverá ser preenchido e depois será recolhido pela discente.

PERFIL DO FUNCIONÁRIOS:

Nome: _____

1- Celular para formação de grupo dos participantes: _____

2- Vínculo empregatício:

() Efetivo () Contratado Município () Costa Oeste () Inova

3- Cargo/ função que ocupa:

() Diretora () Coordenadora Pedagógica () Secretária
() Professor de Educação Infantil () Educador Infantil () Professor PSS
() Auxiliar de Limpeza () Auxiliar de Cozinha () Estagiário Magistério
() Estagiário Faculdade/Universidade

4- Idade:

() De 18 a 30 anos () De 31 a 41 anos () De 41 a 50 anos () De 51 a 60 anos () De 61 a 70 anos de idade. Quer escrever sua idade, fique à vontade _____

5- Gênero: () Masculino () Feminino

6- Formação:

Ensino Fundamental I e II completo Ensino Fundamental I e II incompleto

Ensino Médio Magistério. Outro _____

Graduação completa Graduação incompleta. Área _____

Especialização completa Especialização incompleta

Outra formação. Cite: _____

7- Tempo de atuação:

menos de 5 anos 5 a 15 anos 15 a 25 anos mais de 25 anos. Se quiser detalhar o tempo correto, descreva aqui: _____

8- Estado civil:

Casado(a) Solteiro(a) Divorciado(a) Comprometido(a)
 viúvo(a) Outro. Especifique: _____

9- Tempo que você dedica para estudar:

1h por dia Menos de 1 h por dia 2h por dia mais que 2h por dia Outro. Especifique: _____

10- Você mora com:

Marido/esposa/filhos Sozinho(a) Amigos(as), compartilha moradia. Outros. Especifique _____

11- Em relação à sua renda familiar:

1 a 2 salários mínimos; 3 a 5 salários mínimos 6 a 8 salários mínimos.

12- Em relação à moradia:

casa própria quitada casa financiada casa alugada Outros

13- Você já participou de forma direta ou indireta em algum projeto de Educação Ambiental? Sim Não

14- Questionamento- Início da pesquisa. Instrumento de coleta de dados.

- Com base nos conhecimentos e saberes que você tem, descreva o que você entende por EDUCAÇÃO AMBIENTAL.
