

## Educação ambiental na educação infantil: diálogos necessários na construção do currículo e nas práticas educativas da primeira infância

### RESUMO

**Vanessa Helena Seribelli**

[vanessa\\_seribelli@hotmail.com](mailto:vanessa_seribelli@hotmail.com)

[orcid.org/0000-0001-8327-9147](https://orcid.org/0000-0001-8327-9147)

Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (UFMS), Campo Grande, Mato Grosso do Sul, Brasil.

**Suzete Rosana de Castro Wiziack**

[Suzete.wiziack@ufms.br](mailto:Suzete.wiziack@ufms.br)

[orcid.org/0000-0001-8327-9147](https://orcid.org/0000-0001-8327-9147)

Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (UFMS), Campo Grande, Mato Grosso do Sul, Brasil.

A pesquisa visa analisar as concepções dos professores de educação infantil sobre o tema educação ambiental no currículo e nas práticas da área. A investigação empírica foi realizada em duas instituições públicas de Educação Infantil do município de Presidente Prudente – São Paulo, tendo como sujeitos da investigação, sete professoras de educação infantil. No artigo apresentamos a metodologia utilizada, com suas técnicas específicas para a coleta dos dados como o levantamento bibliográfico, o questionário, a observação e a entrevista semiestruturada, além disso, o texto tem como respaldo teórico a Educação Ambiental Crítica de perspectiva freiriana, em diálogo com a Sociologia da Infância e a Pedagogia de Reggio Emilia. Algumas informações recolhidas e analisadas sob a perspectiva da análise qualitativa, foram transformadas em categorias de análise e findadas num processo de triangulação dos dados. Os resultados iniciais apontam a urgência em se romper com a ideia simplista e fragmentada de EA, arraigada nas instituições de EI, que resume o desenvolvimento da EA em projetos voltados a datas comemorativas, sem estabelecer relações com a realidade dos educandos, tampouco ouvir suas vozes. A formação docente (inicial e continuada) também se revela como elemento fundamental na formação de sujeitos engajados nas questões socioambientais.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação ambiental. Educação infantil. Currículo.

## INTRODUÇÃO

A Educação Ambiental é diretriz curricular no Brasil presente em todos os níveis e modalidades de ensino, sendo prevista como política pública. Assim, a Educação Infantil é relevante para a consolidação da EA no Brasil, em especial, porque é na primeira infância que se lançam “as bases do desenvolvimento nos seus diversos aspectos físicos, motores, sociais, emocionais, cognitivos, linguísticos, comunicacionais, etc.” (PORTUGAL, 2009, p.7). O percurso metodológico é o de uma pesquisa de cunho qualitativo, que de acordo com os estudos de Bogdan e Biklen (1994) se ocupa daquilo que não pode ser quantificado, mas com o conjunto de significados, subjetividades e crenças de quem se investiga, numa dinâmica de interpretações de mundos ao invés de uma diversidade de generalizações.

A pesquisa qualitativa por sua vez, permitiu que diferentes técnicas fossem utilizadas na coleta dos dados, como o levantamento bibliográfico, a entrevista semiestruturada, o questionário e a observação. Na investigação analisamos as concepções dos professores de educação infantil sobre o tema educação ambiental no currículo e nas práticas da área. O processo investigativo empírico aconteceu em duas instituições públicas de educação infantil, na cidade de Presidente Prudente – SP. Sete professoras participaram do trabalho, sendo quatro da instituição A e três da instituição B. O período de coleta/produção dos dados de campo, durou aproximadamente três meses, e as informações recolhidas passaram por um processo de triangulação, isto é, os dados obtidos através de diferentes estratégias, foram cruzados, formando as categorias de análise:

Educação Ambiental na Primeira Infância; Escolarização da infância e a Pedagogia de projetos no trabalho com a educação ambiental e Formação docente e educação ambiental. As categorias foram analisadas sob a perspectiva da Educação Ambiental Crítica Freiriana, em diálogo com a Sociologia da Infância e a Pedagogia de Reggio Emilia, isto porque, tais norteamentos teóricos se complementam, pois respeitam as crianças enquanto sujeitos de direitos, defendendo a urgência da educação ambiental na primeira infância e trazendo a ideia de uma educação ambiental transformadora, emancipatória, democrática e promotora de mudanças efetivas.

Conforme apontado a seguir, inicialmente buscamos realizar um levantamento bibliográfico que teve o objetivo de identificar como as pesquisas em relação à Educação Ambiental na primeira infância estavam sendo desenvolvidas nos últimos quinze anos, e o que elas traziam, a fim de nos situarmos sobre o cenário da pesquisa antes de iniciarmos o trabalho de campo.

## SOBRE O LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO

Como passos dessa etapa da pesquisa foram realizados sistematicamente coletas com o objetivo de encontrar e analisar as produções que abarcassem a temática da Educação Ambiental na Educação Infantil. As bases de dados consultadas foram: Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), Biblioteca Eletrônica Científica Online (SCIELO) e o Centro de Informações de Recursos Educacionais (ERIC). Os descritores utilizados nas buscas dos trabalhos foram os mesmos para as três bases de dados:

1. Educação Ambiental;
2. Educação Ambiental na Educação Infantil;
3. Educação Infantil;
4. Meio Ambiente e Educação Infantil;
5. Meio Ambiente e Infância;
6. Desenvolvimento Sustentável;
7. Desenvolvimento Sustentável e Educação Infantil;
8. Sustentabilidade.

Baseado em Galvão (2009) o levantamento bibliográfico foi uma etapa muito importante de nosso trabalho, pois conforme o autor, o pesquisador se apropria dos conhecimentos produzidos, o que lhe permite planejar as etapas seguintes da pesquisa, evitando temas que não sejam relevantes, reaproveitando os conteúdos encontrados em outros contextos de pesquisas, examinando prováveis falhas nas produções divulgadas, dando início a investigações que possam preencher temáticas que não foram aprofundadas e propondo outras hipóteses de estudo.

Os trabalhos selecionados foram separados em duas categorias:

1 - Educação ambiental, educação infantil e currículo, que se ocupam das reflexões sobre a primeira infância, as diretrizes da formação de professores da educação infantil e do trabalho desenvolvido no âmbito das instituições escolares; Vimos questões comuns entre as reflexões como a necessidade da participação efetiva das crianças e o enfoque em torno da interdisciplinaridade para a garantia de uma educação ambiental de qualidade.

2 - Educação ambiental e desenvolvimento infantil.

Na categoria 2, a discussão dos trabalhos voltou-se para a relevância da EA na primeira infância, dentro das instituições de educação infantil e também fora delas, compreendendo os lugares/ambientes frequentados pelas crianças, conferindo a ideia de que o trabalho com a educação ambiental na educação infantil, implica diretamente no desenvolvimento de sujeitos engajados nas questões socioambientais. Também vimos a preocupação com as linguagens infantis, com a escuta das crianças e suas contribuições na construção dos projetos desenvolvidos, que não podem se limitar ao conhecimento da natureza de forma simplista ou romantizada, mas com a intenção de apresentar o ambiente (incluindo a natureza) como construção humana, com problemas e necessidades sociais, políticas, éticas, etc.

### **Sobre a educação infantil no Brasil – trajetória, concepções e direitos**

A trajetória da educação infantil no Brasil, desde seu caráter assistencialista até o cenário atual, é marcada por avanços e retrocessos. Para entender essa primeira etapa da educação básica que é um direito de todas as crianças é necessário discutimos os conceitos de criança e infância, desde Ariès (2011) até autores mais contemporâneos como Corsaro (2009), Sarmiento (2007), Barbosa (2006), Horn (2017). Tais autores, entre outros, permitem reflexões relativas aos papéis desempenhados pela escola ao longo do tempo, as concepções de infância e criança que foram se modificando, a organização dos espaços educativos

reservados aos pequenos e os direitos infantis, em especial, o direito a uma educação ambiental de qualidade na primeira infância.

Destacamos que essa trajetória histórica da infância nos mostra que os direitos das crianças nunca foram plenamente assegurados. Além desses teóricos preocupados com as questões da primeira infância, os documentos oficiais como a Constituição de 1988 (CF/88), o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA/90) e todos os outros que os sucederam, trazem à tona as características específicas dessa classe de idade e por consequência, os direitos destes sujeitos que, ainda hoje são negligenciados. Barbosa (2006) argumenta que os passos lentos dessa trajetória no que diz respeito aos direitos infantis, está intimamente ligado ao diálogo tardio de políticas públicas que tivessem a criança como foco:

[...] na década de 1970, os artigos publicados enfocavam as crianças em idade pré-escolar, e não a creche ou a pré-escola como instituição; - as publicações começam tratando o tema da pré-escola (principalmente como preparatória para o ensino fundamental) para depois, apenas no final da década de 1980, incluírem as creches; - os artigos mostram a politização – papel do Estado, da sociedade civil e dos movimentos sociais – dos temas de creche e pré-escola a partir dos anos de 1980. (BARBOSA, 2006, p. 18).

De acordo com a autora, foi somente após a CF/88 que os debates acerca dos direitos da criança começaram a ganhar força e questões pedagógicas e não apenas relacionadas ao cuidado destes indivíduos passaram a fazer parte dos interesses públicos. Dessa forma é importante tratar questões como as funções sociais da escola e da família, conceitos da sociologia da infância como eixos estruturadores das culturas da infância, normatividade, ofício de criança e aluno (SARMENTO, 2007), estrutura e agência (QVORTRUP, 2010), espaço e organização da escola, protagonismo infantil, currículo e direitos das crianças pequenas assegurados por documentos oficiais, mas, constantemente negligenciados.

Todas essas discussões apontam para a reflexão sobre os direitos infantis, em especial, o direito a uma educação ambiental de qualidade na primeira infância é fundamental na educação contemporânea. Para enfatizar isto trazemos como possibilidade, o trabalho com projetos realizado em Reggio Emília (região norte da Itália e referência em Educação Infantil no mundo) como exemplo de um currículo que, dando voz às crianças e sendo construído coletivamente, possibilita o desenvolvimento, por exemplo, de uma EA de qualidade dentro das instituições de ensino.

[...] as crianças pré-primárias podem comunicar suas ideias, seus sentimentos, seu entendimento, sua imaginação e suas observações por meio da representação visual [...]. As representações impressionantes que as crianças criam podem servir como base para hipóteses, discussões e argumentos, levando a observações adicionais e a representações novas [...]. (KATZ, 2016, p. 44).

Neste contexto, ao professor, cabe a responsabilidade de entusiasmar as crianças e conduzir o processo por meio de espaços e estratégias de participação infantil, em que as perspectivas das crianças sejam consideradas importantes e tratadas com seriedade.

Mas, no tocante à EA, acenamos para a urgência em se romper com a ideia simplista e fragmentada ainda arraigada nas instituições de educação infantil brasileiras, nas quais as temáticas ambientais são trabalhadas de forma isolada e fragmentada, no formato de projetos em torno de datas comemorativas como o Dia do Meio Ambiente, Dia da água, Dia dos povos indígenas, entre outros. Tais projetos são frequentemente realizados sem a participação infantil e sem contemplar um componente fundamental na aprendizagem da EA que é a interdisciplinaridade, negando às crianças portanto, o direito a “[...] fazer observações, manipular objetos, investigar e explorar seu entorno, levantar hipóteses e consultar fontes de informação para buscar respostas às suas curiosidades e indagações” (BNCC, 2017, p. 47).

A interdisciplinaridade visa garantir às crianças pequenas uma EA que contemple questões sociais, ecológicas, econômicas, de saúde, renda, consumo e outros tantos temas de interesse socioambiental. Partimos do entendimento de que as crianças são seres sociais, capazes e inteligentes, desde que todas essas temáticas sejam trabalhadas respeitando as especificidades da infância, somente assim, avançaremos no sentido de desenvolver sujeitos sustentáveis e ambientalmente conscientes.

## **MÉTODOS**

Na construção do percurso metodológico da investigação decidimos por realizar uma pesquisa de cunho qualitativo, que de acordo com Minayo (2009) se interessa por realidades que não podem ser quantificadas. Os valores, significados, pontos de vista, fundamentos, princípios e comportamentos, são elementos muito mais significativos, isto é, o entendimento dessa complexa rede de fenômenos é o verdadeiro sentido da pesquisa qualitativa. Logo, optamos por esse tipo de abordagem na intenção de obter uma perspectiva aprofundada do objeto estudado, assim como suas relações estabelecidas nos aspectos sociais, políticos e culturais.

Por sua vez, a pesquisa qualitativa permitiu que diferentes técnicas fossem utilizadas na coleta dos dados, como o levantamento bibliográfico, a entrevista semiestruturada, o questionário e a observação. O levantamento bibliográfico realizado foi a primeira etapa da investigação e teve o objetivo de identificar como as pesquisas em relação à Educação Ambiental na primeira infância estavam sendo desenvolvidas nos últimos quinze anos, e o que elas traziam, a fim de nos situarmos sobre o cenário da pesquisa antes de iniciarmos o trabalho de campo. O levantamento bibliográfico, de acordo com Medeiros (2000) deve ser norteado por alguns passos fundamentais:

A pesquisa bibliográfica compreende: escolha do assunto, elaboração do plano de trabalho, identificação, localização, compilação, fichamento, análise e interpretação, redação. O assunto será delimitado e preciso; ao geral, amplo, será preferido o restrito. Exige, portanto, que seja escolhido assunto condizente com a capacidade do pesquisador, de acordo com suas inclinações e gosto pessoais. Outros fatores que devem ser considerados: tempo para realizar a pesquisa e existência de bibliografia pertinente ao assunto. Evitem-se assuntos pouco aprofundados ou sobre os quais pouco foi escrito, isto é, cujo conhecimento é ainda duvidoso e superficial. Depois de escolhido o assunto, passa-se para sua delimitação, o que vem a constituir-se no tema. Favorecem à delimitação do

assunto: o uso de adjetivos explicativos e restritivos, de complementos nominais, de adjuntos adverbiais. Exemplos: Redação escolar no Ensino Fundamental. Experiências no ensino de redação para o Ensino Médio. Normas Gerais para os Trabalhos Científicos nos Cursos de Graduação.

Após o estabelecimento do tema, que é o assunto devidamente delimitado, passa-se à fase de leitura e fichamento. Há autores que recomendam como passo seguinte o estabelecimento de um plano provisório. Evidentemente, com o transcorrer da pesquisa, o plano pode ser alterado. Para a elaboração do plano, leve-se em conta que deverá ter: introdução (formulação do tema, importância dele, justificativa da pesquisa, metodologia a ser empregada); desenvolvimento (fundamentação lógica do trabalho, explicação do tema, discussão, demonstração). O desenvolvimento deve ser dividido em tópicos. Finalmente, a conclusão exige que tudo seja sintetizado (MEDEIROS, 2000, p. 40-42).

Sendo assim, com o objetivo de encontrar e analisar as produções que abarcassem a temática da Educação Ambiental na Educação Infantil foram consultadas as bases de dados: Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), Biblioteca Eletrônica Científica Online (SCIELO) e o Centro de Informações de Recursos Educacionais (ERIC). Desse processo, quinze pesquisas foram selecionadas, o que permitiu chegar em duas categorias de análise: Trabalhos que dialogavam sobre Educação ambiental, educação infantil e currículo e Discussões em torno da Educação ambiental e desenvolvimento infantil.

Utilizamos também como recurso na produção dos dados, a entrevista semiestruturada, que para Bogdan e Biklen (1994, p 134) “[...] é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo”.

A entrevista se deu também pela boa relação estabelecida entre pesquisadora e entrevistadas, permitindo que a técnica fluísse com melhor qualidade e sem interferências e com dados importantes. Ludke e André (1986, p.33) defendem que a entrevista é “[...] uma das principais técnicas de trabalho em quase todos os tipos de pesquisa utilizados nas ciências sociais. Ela desempenha importante papel não apenas nas atividades científicas como em muitas outras atividades humanas”.

E para conhecer algumas informações a respeito das participantes, como a idade, o tempo de atuação na educação infantil, um panorama sobre a turma em que leciona e a formação, foram aplicadas questões básicas, presente num roteiro/questionário que, num primeiro contato, serviu também de contribuição na elaboração das demais técnicas. De acordo com Richardson (2012):

[...] o questionário enquanto técnica de coleta de dados, pode reunir perguntas fechadas, perguntas abertas e também um roteiro contendo ambas as perguntas. Os questionários não estão restritos a uma quantidade determinada de perguntas, nem a um tópico específico. Existem aqueles que incluem apenas duas ou três perguntas, outros que incluem mais de 100 páginas, dependendo da complexidade das informações a serem coletadas. (RICHARDSON, 2012, p.190).

O roteiro/questionário utilizado abordou os dois tipos de questões, as fechadas, para facilitar as respostas daqueles participantes que não estão adaptados a questões extensas e por serem mais explícitas no momento da transcrição, e as abertas, visando dar autonomia às participantes para responder com todos os elementos que considerassem importantes.

A técnica de observação também foi utilizada e limitou-se ao espaço das instituições, uma vez que a pesquisa não tinha o objetivo de observar as crianças, ou as práticas das professoras, pois a autorização para a observação da prática docente em sala de aula não foi concedida. Ludke e André (1986, p. 25) afirmam que “para que se torne um instrumento válido e fidedigno de investigação científica, a observação precisa ser antes de tudo controlada e sistemática. Isso implica a existência de um planejamento cuidadoso do trabalho e uma preparação rigorosa do observador”.

Sendo assim, o olhar durante as observações, contou com um diário de bordo com anotações descritivas e reflexivas e esteve voltado a arquitetura das instituições: as salas de aula, os brinquedos, os espaços destinados ao brincar e principalmente a presença de elementos naturais como árvores, terra, grama, entre outros.

Todos os dados recolhidos através das diferentes técnicas, foram analisados sob a perspectiva da análise qualitativa e passaram por um processo de triangulação, que de acordo com Flick (2009), pode ser alcançada a partir da combinação de perspectivas e de métodos de pesquisa adequados, que sejam apropriados para levar em conta o máximo possível de aspectos distintos de um mesmo problema, por este motivo, três técnicas diferentes foram utilizadas no recolhimento das informações.

A triangulação possibilita a conciliação de diversas concepções e o cruzamento destas, assim como do “contexto, da história, das relações, das representações [...], visão de vários informantes e o emprego de uma variedade de técnicas de coleta de dados que acompanha o trabalho de investigação” (MINAYO, 2010, pp. 28- 29). Com as ideias da autora, foi possível, através da triangulação, obter informações sob diferentes perspectivas, observando, entrevistando, questionando e analisando os encontros e desencontros desse conjunto de dados, obtidos pelos mesmos sujeitos de formas diversificadas.

## RESULTADO E DISCUSSÃO

Na análise algumas categorias de análise emergiram da fala dos próprios sujeitos investigados, isto é, a partir dos resultados mais significativos para a pesquisadora, encontrados em todo processo investigativo, com todos os instrumentos metodológicos utilizados. Foram realizadas as transcrições e ao mesmo tempo considerações eram anotadas em um documento a parte, criando palavras-chave e considerando as perspectivas dos sujeitos investigados, definindo assim os resultados mais significativos para a construção das categorias.

Bogdan e Biklen (1994) denominam essas categorias como categorias de codificação e explicam que a construção destas, implica em diversos momentos, como por exemplo a leitura sistêmica dos dados para investigar as regularidades e padrões existentes. A partir disso, o pesquisador cria algumas denominações que representem esses padrões. Essas palavras então, seriam as categorias de análise

que “[...] constituem um meio de classificar os dados descritivos que recolheu, de forma a que o material contido num determinado tópico possa ser fisicamente apartado dos outros dados. Deve anotar essas categorias para as utilizar mais tarde.” (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 221).

Após os dados serem sistematizados, as categorias construídas foram: 1. Educação Ambiental na Primeira Infância; 2. Escolarização da infância e a Pedagogia de projetos no trabalho com a educação ambiental; 3. Formação docente e educação ambiental. Discorreremos sobre essas categorias de maneira geral, visto que alguns dados ainda se encontram em processo de análise.

Nas categorias de análise vimos ressaltar os seis primeiros anos de vida como a base do desenvolvimento humano, o que permite considerar a educação ambiental na educação infantil como estratégia de desenvolvimento de sujeitos engajados nas questões socioambientais.

A fala das professoras trazem um conjunto de dilemas a serem enfrentados. Demonstram conhecer o verdadeiro sentido da educação infantil, no entanto, as suas práticas, não vão ao encontro de suas percepções, o que ocorre devido a uma variedade de fatores. As professoras revelam o desconhecimento por parte da família e de setores como gestão, secretaria de educação e comunidade escolar como um todo, sobre os objetivos deste segmento de ensino.

Diante dos dados recolhidos, um ponto que chamou a atenção é o fato de que todas as professoras investigadas reconhecem a primeira infância como a etapa de vida mais importante no desenvolvimento humano e a educação infantil como um segmento de ensino cheio de possibilidades.

[...] é a fase mais crucial na formação de um cidadão, de um ser humano. Porque ali vai dar o embasamento da criança ter entendimento de mundo, de vivências, de experiências ... Quando é criança, nossa, você consegue tirar tanta coisa da criança. Você consegue aflorar, você consegue estimular, você consegue encaminhar. (PROFESSORA 6, 2022).

Nesta mesma linha de pensamento, a professora P3 também destaca o valor da educação infantil e como este segmento de ensino tem sido conduzido:

[...] é a etapa da vida mais importante para a criança. E o que eu acho que se perde nessa etapa assim, é que às vezes a família em si está tão preocupada com outras questões que esquece de dar esse olhar para a criança, não é? E se não der essa base na educação infantil, essa criança vai ter várias dificuldades lá para a frente. Hoje em dia está mais preocupado em preparar a mãozinha, vamos dizer assim, para trabalhar questão de letra, de número, essas coisas assim. Isso é importante? É, mas as vivências mesmo com os materiais, com o objeto mesmo, poder manipular e explorar ele, eu acho que falta bastante. (PROFESSORA 3, 2022).

Para além da constatação de que as professoras também reconhecem a educação ambiental como questão relevante nesta etapa de ensino, vimos nas falas das professoras, a presença das falas das crianças quando tratavam da elaboração do planejamento, visto que, em muitos momentos das entrevistas, as docentes traziam exemplos de dizeres das crianças que poderiam resultar em desdobramentos fundamentais na prática com os alunos, como a separação do

lixo, recursos naturais, degradação, desmatamento, entre outros. Desdobramentos, que segundo as professoras se dão na dinâmica do trabalho com crianças pequenas, mas que exigem um tempo maior na rotina, o que, segundo as mesmas, é um dos obstáculos nas práticas educativas.

Muita coisa da educação ambiental pode ser trabalhada a partir do que as crianças trazem, mas isso leva tempo e por isso os professores que trabalham dessa forma estão sempre atrasados com o planejamento de ensino, porque ele é formulado com pouca autonomia do professor. Mesmo que fale assim, 'ah, é o professor que faz', é mentira. O plano anual a gente só senta e fala o que é que tem que fazer, porque tem aquilo para seguir, não é? Na verdade, a gente não constrói ele como deveria ser construído. (PROFESSORA 7, 2022).

Fatores como esses, acabam por retirar das instituições de educação infantil seu caráter educacional, concebendo-as como instituições de ensino cada vez mais escolarizadas.

[...] em vez de pensarmos em escolarizar mais a infância e a Educação Infantil, bem poderíamos infantilizar a escola e a educação fundamental. Em vez de submeter a Educação Infantil às exigências dos níveis ulteriores de escolaridade, padronizando e sequencializando modelos e conteúdos, poderíamos, na escola, brincar um pouco mais, perder um pouco mais de tempo, fazer as coisas por elas próprias e não pelo que se obtém delas, estar um pouco mais presentes no presente... (KOHAN, 2017, p. 13).

Sabemos que a introdução de conteúdo do ensino fundamental para a educação de crianças em idade pré-escolar, só demonstra o quanto o tempo presente e aquilo que a criança já é em essência, não são prioridades, mas sim, o que aquela criança irá tornar-se, como se esta fosse marcada pela incompletude da infância.

Outro elemento importante encontrado nas falas das professoras entrevistadas é a existência de divergências entre as orientações contidas nos documentos oficiais e as indicações feitas pela secretaria de educação do município. De acordo com P4, "A Secretaria disse que eles tinham que sair lendo e escrevendo do Pré II. Eu sou do Pré II. E vai ser para a rede, sabe? Então eu acredito que o ano que vem vai ser pior" (P4, 2022). A professora, enfatiza que essa demanda gera nos professores um sentimento de ansiedade durante todo o ano letivo, uma vez que se sentem na obrigação de elaborar suas práticas sempre com o objetivo de alfabetizar, restando pouco tempo no planejamento para outras aprendizagens significativas como o trabalho com a educação ambiental.

Pra falar a verdade eu acabo trazendo pouco da educação ambiental na minha prática, por causa dessa demanda né? Nós pegamos o clássico que é o trabalho com as lixeiras coloridas e colocamos a imagem e trouxemos o próprio lixo reciclado para eles irem separando e também fizemos alguns brinquedos de sucata. (PROFESSORA 4, 2022).

Por outro lado, foi possível encontrar nas falas alternativas para o trabalho com as questões ambientais, mesmo com reforço da demanda pela alfabetização.

Educação ambiental é primordial e não é difícil de se trabalhar. Podemos trabalhar através de coisas simples, com as curiosidades que as crianças trazem – de onde vem a água da torneira? É fundamental transformar as rodas de conversa em saber sistematizado. As crianças têm total de condições de aprenderem temas de interesse universal como a questão do meio ambiente e é preciso ensinar desde a educação infantil e dar embasamento pra esses questionamentos simples – de onde vem os alimentos? O cuidado com a terra, os alimentos saudáveis [...]. (PROFESSORA 2, 2022, grifo nosso).

A fala dessa professora mostra que é possível considerar os questionamentos e apontamentos das crianças no cotidiano da instituição, organizando o trabalho de forma que estas possam, explorar, criar e construir conhecimentos através de um ambiente de investigação. Os dados recolhidos junto às professoras investigadas mostram o viés conteudista e arcaico presente nas instituições escolares, baseado na linguagem escrita, acima das outras formas de manifestação infantil, práticas escolarizadas, sempre voltadas ao processo de alfabetização, ainda mais quando se inclui no planejamento a utilização de livros didáticos, impedindo que os professores tenham autonomia para desenvolver suas próprias práticas.

O livro didático na educação infantil, essa busca pela escolarização na educação infantil é um crime. Várias atividades no papel, crianças sentadas o tempo todo, antecipação de etapas. Parece que as crianças estão em ritmo de vestibular todos os dias. É preciso ofertar esse saber sistematizado mas não dessa forma, com esses horários, mal dá tempo de contemplar as coisas, ouvir uma música, brincar, criar [...] (PROFESSORA 1, 2022).

De acordo com a professora, o trabalho com o livro didático na educação infantil, negligencia outras temáticas relevantes às crianças, uma vez que suas atividades estão totalmente voltadas a linguagem escrita. Quanto aos projetos, vimos que os mesmos não são executados de forma interdisciplinar e as temáticas abordadas são baseadas em datas comemorativas:

Aqui tem vários projetos, então são projetos assim, festivos: projeto da Páscoa, aí da festa junina, aí da família, aí agora da reciclagem – que é o meio ambiente. O projeto meio ambiente nós trabalhamos em dois, foi uma semana da dengue, no primeiro semestre, e agora uma semana esse da reciclagem, no segundo semestre. Então aqui é dividido assim esses projetos, por data comemorativa, mas como esses do meio ambiente foram uma semana até que deu pra trabalhar bem, foi um tempo bom. (PROFESSORA 6, 2022).

Os projetos são importantes para o desenvolvimento da interdisciplinaridade como componente basilar no trabalho pedagógico na área voltado para romper com a cultura de ensino fragmentado, organizado em disciplinas, encontra dificuldade em trabalhar de forma interdisciplinar. Loureiro e Torres (2014) ao dialogarem sobre a pedagogia de Freire, apontam caminhos para tratar problemas complexos do cotidiano de forma que o aprendizado torna-se mais significativo e os alunos se envolvem com mais facilidade, uma vez que encontram uma

abordagem ampla dos conteúdos, no caso da EA atrelada ao dia a dia e fazem sentido ao seu papel de cidadão.

Nesta perspectiva, a EA aponta para o dever dos educadores em pensar a educação como prática política e a prática política como pedagógica. A EA se constitui, assim, um ato político que tem objetivos significativos na formação das crianças pequenas.

Quando paramos para pensar em uma Educação Ambiental como ato político, defendemos explicitamente que ela é a 'análise das relações políticas, econômica, sociais e culturais entre a humanidade e a natureza e as relações entre os seres humanos, visando a superação de mecanismos de controle e de dominação que impedem a participação.' (REIGOTA, 2012, p.13).

A EA como ato político, implica em educar para a cidadania, o que requer, em primeiro lugar, reconhecer as crianças enquanto cidadãs. A EA pressupõe práticas que contribuam na formação coletiva de sujeitos que se sintam responsáveis pelo mundo que habitam e ao mesmo tempo, que consigam analisar criticamente a ação do homem na natureza sem ignorar a teia de relações sociais em que isso ocorre e o fato de que estamos inseridos em uma sociedade multifacetada por interesses políticos, ideológicos e culturais.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer dessa investigação temos constatados que o sistema educacional brasileiro de modo geral, ainda não resolveu os obstáculos há décadas presentes nas instituições escolares. Os conflitos pedagógicos identificados retratam concepções, planejamentos e práticas educativas que divergem das teorias e legislações que utilizam como fundamento de suas ações, apontando para a necessidade de propostas mais revolucionárias para a educação infantil. A educação ambiental se apresenta como referência mundial para a educação infantil, o que também é referendado nos documentos oficiais da área.

A EA é referendada também pelos professores como uma proposta que desperta desde muito cedo nos indivíduos, um posicionamento de responsabilidade diante das questões do meio ambiente.

É preciso que os modelos curriculares carregados de políticas pedagógicas tradicionais e no caso da EA, com conceitos ingênuos de educação ambiental, deem lugar a construção de projetos que priorizem a relação do sujeito com o meio no seu processo de formação humana e socioambiental das crianças. Na investigação que estamos a finalizar, pretendemos entre outros aspectos: Ampliar a reflexão sobre a EA na perspectiva freiriana; - Ampliar a discussão sobre a interdisciplinaridade e a pedagogia de projetos, relacionando-as com os temas geradores de Paulo Freire; - Discutir a formação docente inicial e continuada em educação infantil e educação ambiental, assim como as práticas pedagógicas com crianças pequenas.

# Environmental education in early education: necessary dialogue in curriculum construction and early childhood educational practices

## ABSTRACT

The research aims to analyze the conceptions of early childhood education teachers on the topic of environmental education in the curriculum and practices in the area. The empirical investigation was carried out in two public early childhood education institutions in the municipality of Presidente Prudente – São Paulo, with seven early childhood education teachers as subjects of investigation. In the article we present the methodology used, with its specific techniques for data collection such as bibliographical survey, questionnaire, observation and semi-structured interview, in addition, the text has as theoretical support Critical Environmental Education from a Freirean perspective, in dialogue with the Sociology of Childhood and the Pedagogy of Reggio Emilia. Some information collected and analyzed from the perspective of qualitative analysis was transformed into analysis categories and ended in a process of data triangulation. The initial results point to the urgency of breaking with the simplistic and fragmented idea of EA, rooted in EI institutions, which summarizes the development of EA in projects aimed at commemorative dates, without establishing relationships with the reality of the students, nor listening to their voices. . Teacher training (initial and continuing) also proves to be a fundamental element in the formation of subjects engaged in socio-environmental issues.

**KEYWORDS:** Environmental education. Child education. Curriculum.

## REFERÊNCIAS

- ARIÈS, P. **História social da criança e da família**. Tradução de Dora Flaksman. 2. ed. Rio de Janeiro, RJ: LTC, 2011.
- BARBOSA, M. C. S. **Por amor e por força: Rotinas na educação infantil**. Porto Alegre, RS: Artmed, 2006.
- BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto editora, 1994.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Lei 13.145/2017. Brasília. MEC. 2017. BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil: promulgada em 5 de outubro de 1988. Brasília, DF: Senado Federal/Centro Gráfico, 1988.
- BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei Federal nº 8069, de 13 de julho de 1990. Brasília, DF: [S.n.], 1990.
- CORSARO, W. Reprodução interpretativa e Cultura de pares. *In*: MULLER, F.; CARVALHO, A. M. A. (Orgs.). **Teoria e prática na pesquisa com crianças: diálogos com William Corsaro**. São Paulo, SP: Cortez, 2009. p. 31-50.
- FLICK, U. **Uma introdução à pesquisa qualitativa**. Porto Alegre, RS: Bookman, 2009.
- GALVÃO. M. C. B. **O levantamento bibliográfico e a pesquisa científica**. 2009. Disponível em: [http://www2.eerp.usp.br/nepien/DisponibilizarArquivos/Levantamento\\_bibliografico\\_CristianeGalv.pdf](http://www2.eerp.usp.br/nepien/DisponibilizarArquivos/Levantamento_bibliografico_CristianeGalv.pdf). Acesso em: 05 mar. 2024.
- HORN, M. G. S. **Brincar e interagir nos espaços da escola infantil**. Porto Alegre, RS: Penso, 2017.
- KATZ, L. O que podemos aprender com Reggio Emilia? *In*: EDWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN, G. (Org). **As cem linguagens da criança: A abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância**. Porto Alegre, RS: Penso, 2016. P. 59-104.
- KOHAN, W. O. **Infância**. Entre educação e filosofia. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2007.
- LOUREIRO, C. F. B.; TORRES, J. (Orgs.). **Educação Ambiental: dialogando com Paulo Freire**. São Paulo, SP: Cortez, 2014.
- LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo, SP: EPU, 1986.
- MEDEIROS, J. B. **Redação Científica: a prática de fichamentos, resumos, resenhas**. São Paulo, SP: Atlas, 2000.
- MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.
- MINAYO, M. C. S. Introdução. *In*: MINAYO, M. C. S.; ASSIS, S. G.; SOUZA, E. R. (Org.). **Avaliação por triangulação de métodos: Abordagem de Programas Sociais**. Rio de Janeiro, RJ: Fiocruz, 2010. p. 19-51.

PORTUGAL, G. Desenvolvimento e aprendizagem na infância. *In*: CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (Org.). **Relatório do estudo** – A educação das crianças dos 0 aos 12 anos. Lisboa: Ministério da Educação, 2009.

REIGOTA, M. **O que é educação ambiental?** São Paulo, SP: Brasiliense, 2012.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa Social: Métodos e Técnicas.** São Paulo, SP: Atlas, 2012.

SARMENTO, M. J. Visibilidade social e estudo da infância. *In*: VASCONCELLOS, V. M. R. de; SARMENTO, M. J. (Orgs.). **Infância (in)visível.** Araraquara, SP: Junqueira & Marin, 2007. p. 25-49.

**Recebido:** 04 agosto 2024.

**Aprovado:** 13 agosto 2024.

**DOI:** <http://dx.doi.org/10.3895/etr.v8n1.19028>.

**Como citar:**

SERIBELLI, V. H.; WIZIACK, S. R. de C. Educação ambiental na educação infantil: diálogos necessários na construção do currículo e nas práticas educativas da primeira infância. **Ens. Tecnol. R.**, Londrina, v. 8, n. 1, p. 187-200, jan./jun. 2024. Disponível em: <https://periodicos.uffpr.edu.br/etr/article/view/19028>. Acesso em: XXX.

**Correspondência:**

Vanessa Helena Seribelli

Avenida Andelson Ribeiro, 356 – casa 145, Bairro - Residencial Terra Nova, Presidente Prudente, São Paulo, Brasil.

**Direito autoral:**

Este artigo está licenciado sob os termos da Licença Creative Commons-Atribuição 4.0 Internacional.

