



CAMILA PUGIN MORENO SILVA

**UM OLHAR PARA A INFÂNCIA E RELAÇÕES COM A
NATUREZA: análise de publicações sobre Educação Ambiental e
Educação Infantil**

**LAVRAS - MG
2023**

CAMILA PUGIN MORENO SILVA

UM OLHAR PARA A INFÂNCIA E RELAÇÕES COM A NATUREZA: análise de
publicações sobre Educação Ambiental e Educação Infantil

Monografia apresentada à Universidade Federal de
Lavras, como parte das exigências do Curso de
Ciências Biológicas, para a obtenção do título de
Licenciada.

Prof.^a Dr.^a Jacqueline Magalhães Alves
Orientadora

LAVRAS - MG
2023

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao meu pai, Deusdete Júnior, por seu incondicional apoio e dedicação. Sem sua ajuda pai, jamais chegaria até aqui. Sou imensamente grata e me sinto privilegiada por ser sua filha.

À minha mãe, que sempre foi uma fortaleza, agradeço por acreditar em mim sem questionar. Seu carinho e amor são fontes de orgulho para mim.

Ao meu amado Andrey, meu porto seguro e parceiro de vida. Cuidamos um do outro, e isso é o mais importante. Meu amor, você foi e continua sendo essencial para minha conquista.

À minha melhor amiga Ana, agradeço por estar sempre presente durante os momentos difíceis, por me ouvir, acolher e compreender minhas angústias sem julgamentos. Sua presença foi fundamental em minha jornada.

Sou grata ao Gabriel, Vanessa e Jenniffer, meu amigo e amigas de adolescência, mesmo distante sempre torceram por mim e por meu sucesso.

Às minhas amigas Gaby e Dinha, que moraram comigo tantos anos, agradeço por todo apoio e por se tornarem minhas irmãs. Nossa amizade é inestimável.

Às minhas amigas de curso, Susane e Joyce, que estiveram presentes em todas as minhas conquistas e desafios, nossa amizade será para além da vida.

Agradeço a toda minha família, tios, tias, primos e primas, que sempre torceram por mim.

Às minhas avós Marilene e Izaura, que aguardam ansiosamente pela minha formatura e já desistiram de perguntar quando eu irei formar. Meu amor é imenso, e sou feliz por ser motivo de orgulho para minhas avós.

Aos meus avôs Deusdete e Humberto, que torceram muito pelo meu sucesso, sempre me apoiando e orgulhosos de mim. Hoje eles festejam no céu minha conquista, sei que não deu tempo do abraço de orgulho, mas eles vão estar para sempre ao meu lado.

Meus agradecimentos se estendem à minha sogra Ivone e sogro Gilson, cunhados e concunhadas, em especial a Kátia que me aconselhou e tranquilizou nos momentos de sufoco durante o desenvolvimento desse projeto.

Agradeço à professora e orientadora Jacqueline por aceitar participar desse desafio tão importante para minha formação acadêmica. Sua orientação e conhecimento foram essenciais para o meu crescimento.

À banca examinadora, por aceitarem meu convite e avaliarem meu trabalho, minha profunda gratidão.

À Universidade Federal de Lavras e a todos os professores e professoras, com quem tive o prazer de aprender, meu sincero agradecimento por toda dedicação e conhecimento compartilhado.

Agradeço a todos aqueles que torcem por mim e me apoiam em minha jornada.

*Todo mundo é capaz de dominar uma dor,
exceto quem a sente.*

William Shakespeare

RESUMO

Por meio deste estudo investigamos a produção acadêmica sobre Educação Ambiental na Educação Infantil ao longo dos últimos 10 anos, utilizando a Revista Brasileira de Educação Ambiental (RevBEA) como fonte de análise. O objetivo foi identificar o que foi produzido sobre o tema, destacando os temas abordados e tendências de pesquisa sobre o assunto. A abordagem desse estudo foi qualitativa baseada na revisão de literatura. A pesquisa revelou que, apesar da abundância de publicações na RevBEA durante esse período, a quantidade de estudos dedicados à relação entre Educação Ambiental e Educação Infantil é limitada. No entanto, foi possível identificar autores e autoras comprometidos com a temática, demonstrando preocupação e engajamento nessa área. Uma reflexão significativa deste estudo é a necessidade de desenvolver um pensamento crítico em relação à Educação Ambiental e refletir sobre a interação das crianças com a natureza. Essa reflexão ressalta a importância de uma formação abrangente, em uma perspectiva contextualizadora e interdisciplinar com professores e professoras, visando práticas educativas e de cuidado transformadoras.

Palavras-chave: Infâncias. Meio Ambiente. Formação de Professores e Professoras.

ABSTRACT

Through this study, we investigated the academic production on Environmental Education in Early Childhood Education over the last 10 years, using the Brazilian Journal of Environmental Education (RevBEA) as a source of analysis. The objective was to identify what was produced on the subject, highlighting the topics addressed and research trends on the subject. The approach of this study was qualitative based on the literature review. The research revealed that, despite the abundance of publications in RevBEA during this period, the amount of studies dedicated to the relationship between Environmental Education and Early Childhood Education is limited. However, it was possible to identify authors committed to the theme, demonstrating concern and engagement in this area. A significant reflection of this study is the need to develop critical thinking in relation to Environmental Education and reflect on children's interaction with nature. This reflection emphasizes the importance of a comprehensive training, in a contextualizing and interdisciplinary perspective with teachers, aiming at transforming educational and care practices.

Keywords: Childhoods. Environment. Training of Teachers.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

Agapan - Associação Gaúcha de Proteção ao Ambiente Natural
BNCC - Base Nacional Comum Curricular
DCNEI - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil
EA - Educação Ambiental
EI - Educação Infantil
LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC – Ministério da Educação
ONU - Organização das Nações Unidas
PIEA - Programa Internacional da Educação Ambiental
PNQEI - Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil
PNUMA - Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente
PPP - Projeto Político-Pedagógico
PRONEA - Programa Nacional de Educação Ambiental
RCNEI - Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil
RevBEA - Revista Brasileira de Educação Ambiental
SEE - Society for Environmental Education
SEMA – Secretaria Especial do Meio Ambiente
UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	9
2	REFERENCIAL	11
2.1	A Educação Ambiental	11
2.2	A Educação Infantil	16
2.3	A Educação Infantil no Brasil	19
2.4	A Educação Ambiental na Educação Infantil	22
3	CAMINHOS METODOLÓGICOS	25
4	TEIAS DA CONSCIÊNCIA: EXPLORANDO A PESQUISA DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL	27
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	37
	REFERÊNCIAS	39
	DOCUMENTOS ANALISADOS	42

1 INTRODUÇÃO

Um dos primeiros espaços que uma criança é inserida na sociedade, depois das famílias, é a escola, onde o saber sobre a natureza, na perspectiva do ensino, é introduzido. No entanto, é importante reconhecer que a imersão em uma rica interação com o meio ambiente pode variar significativamente, pois as experiências prévias da criança, anteriores à sua chegada à escola, desempenham um papel fundamental nessa relação. Essas experiências são desenvolvidas pelo meio social em que a criança vive, que pode abranger áreas urbanas, rurais ou outras realidades, gerando contextos distintos de interação com o meio ambiente.

As instituições de Educação Infantil têm, dentre suas responsabilidades, garantir um ambiente seguro e acolhedor, estimular o desenvolvimento de aspectos físicos, cognitivos, emocionais, sociais e linguísticos. A Educação Infantil também tem a responsabilidade de promover o contato com a natureza e a Educação Ambiental entre as crianças, sendo processos fundamentais para o desenvolvimento das crianças, contribuindo com a consciência ecológica, com o conhecimento de práticas sustentáveis, valorizando e despertando interesse pela natureza.

Como estudante de Ciências Biológicas, sempre nutri interesse pela Educação Ambiental e sua relevância para a sociedade em que vivemos. Entendo que ela é um processo educativo de conscientização e compreensão do ambiente em que estamos inseridos, reconhecendo a importância dos recursos naturais e assumindo a responsabilidade em nossas escolhas para garantir presente e futuro mais sustentáveis. Durante a licenciatura, tive a oportunidade de trabalhar com crianças e adolescentes no Ensino Fundamental e Médio, despertando o desejo de ampliar meus conhecimentos para a Educação Infantil. Foi nesse contexto que surgiu o interesse em compreender a Educação Ambiental nessa fase da vida das crianças.

Diante disso, na presente pesquisa, busquei investigar a produção acadêmica sobre Educação Ambiental na Educação Infantil, analisando revistas acadêmicas, a fim de identificar as principais tendências, lacunas e contribuições no campo da educação ambiental com crianças. Durante o caminhar da pesquisa, muitos questionamentos surgiram: será que estamos desenvolvendo com as crianças como compreender e enfrentar desafios ambientais atuais e futuros? Estamos aproveitando plenamente o potencial das escolas de Educação Infantil como agentes de transformação ambiental? Como podemos articular a Educação Ambiental nos currículos, proporcionando uma abordagem significativa? Essas questões me levam a refletir sobre

a importância de explorar mais profundamente o tema e refletir sobre a possibilidade de uma educação ambiental engajadora e transformadora desde os primeiros anos de vida das crianças.

Um dos primeiros materiais para a investigação que utilizei foi a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2017), currículo de referência oficial atual no Brasil. Na BNCC para a Educação Infantil, estão preservadas as funções e a importância do educar e cuidar, como já encontrávamos no referencial curricular, o RCNEI. No documento da BNCC, na etapa de Educação Infantil, também são destacados os direitos de aprendizagem da criança que são o conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se. Apesar de ser subentendido que esses direitos ocorrem no meio ambiente, a Educação Ambiental nunca é mencionada, embora seja intrínseca às experiências de brincar, conviver e explorar. Com objetivos de aprendizagem detalhados nos campos de experiência, parece não ser intencional a omissão da Educação Ambiental.

A partir desse estudo inicial, surgiu a necessidade de compreender a história da Educação Ambiental e da Educação Infantil, bem como sua interconexão, para fundamentar os rumos dessa pesquisa. Dessa forma, o objetivo desse trabalho é identificar o que foi produzido ao longo dos últimos 10 anos sobre o tema na Revista Brasileira de Educação Ambiental (RevBEA), evidenciando os temas mais abordados, objetivos das pesquisas e principais considerações, destacando as concepções de Educação Ambiental e Educação Infantil, almejando responder a seguinte pergunta: o que tem se produzido sobre Educação Ambiental na Educação Infantil?

2 REFERENCIAL

2.1 A Educação Ambiental

A preocupação com o meio ambiente é cada vez mais urgente e necessária em nosso mundo. A natureza é fonte de vida e recursos essenciais para a sobrevivência da humanidade, e a Educação Ambiental (EA) surge como uma ferramenta importante para a conscientização sobre a preservação e cuidado com o meio ambiente, buscando promover mudanças de hábitos e comportamentos em relação ao meio ambiente, visando à construção de uma sociedade mais sustentável e consciente de sua relação com o planeta. Nesse sentido, é importante fazer um resgate histórico de como a EA surgiu.

Para Carlos da Silva (2017), a EA é um processo educativo que visa proporcionar conhecimentos sobre as questões ambientais, promovendo uma perspectiva sobre o meio ambiente e incentivando ações transformadoras em prol da conservação ambiental. Com esse aprendizado, as pessoas tornam-se agentes de mudança, capazes de contribuir para a construção de uma sociedade mais sustentável e conscientes de seu impacto na natureza.

A prática de EA acontece há bastante tempo, apesar de seu termo ter surgido aproximadamente na década de 70. A interação entre o ser humano e a natureza ocorre desde os primórdios da humanidade e a princípio homens e mulheres eram dominados pela natureza e essa relação começa a se inverter com o surgimento da agricultura (SOUZA, 2011).

Em 1864, foi publicado o primeiro livro com foco em questões ambientais, intitulado *Man and nature: or physical geography as modified by human action* (O homem e a natureza: ou geografia física modificada pela ação humana) onde o autor diplomata americano George Perkin Marsh alertava sobre a exploração predatória da humanidade à natureza. A obra é considerada a primeira análise detalhada sobre essa exploração, prevendo consequências terríveis para a sociedade se não houvesse mudanças (TALAMONI *et. al.*, 2015). No ano de 1869, foi proposto o termo “ecologia” pelo biólogo alemão Ernest Haeckel, para estudar as relações entre as espécies e o meio ambiente.

Pouco mais que duas décadas depois da publicação do livro de Marsh, em 1889, a EA passou a pequenos passos a tornar-se assunto entre cientistas, entre eles o biólogo e filósofo Patrick Geddes:

O escocês Patrick Geddes (1854-1933) alega que “uma criança em contato com a realidade do seu ambiente não só aprenderia melhor, mas também desenvolveria

atitudes criativas em relação ao mundo em sua volta” (*Insight into environmental education*, p.3). Geddes é considerado pai/fundador da EA (DIAS, 2022, p. 30).

A jornalista Rachel Carson, com suas 44 edições de *Silent Spring* (Primavera Silenciosa) causou desconforto internacional com a publicação do seu livro, por debater de maneira crítica sobre o uso de agrotóxicos nos Estados Unidos nas décadas de 1940 e 1950, sendo um grande clássico na história do movimento ambientalista. A primeira edição foi lançada em 1961.

Poucos anos depois, em 1965, a expressão *Environmental Education* (Educação Ambiental) foi ouvida pela primeira vez no Reino Unido. Na época, já se reconhecia a importância da EA como uma parte essencial da formação de todos os cidadãos e não apenas como uma abordagem voltada para a conservação ou ecologia aplicada, esta última muitas vezes vista como restrita ao campo da biologia. (DIAS, 2022).

Em 1968, em uma conferência sobre Educação realizada ainda no Reino Unido foi recomendada a fundação de uma Sociedade para a Educação Ambiental (Society for Environmental Education – SEE). E segundo Silva (2017), no mesmo ano, em Roma, trinta especialistas de países desenvolvidos discutiram temas relacionados ao consumo, reservas de recursos naturais não renováveis e o crescimento da população mundial. Tal discussão levou a percepção da necessidade de educar a população para o desenvolvimento sustentável e o uso racional dos recursos naturais. Genebaldo Freire Dias (2022) chamou esse grupo de cientistas de Clube de Roma.

De acordo com Dias (2022), no decorrer dos anos, vários movimentos, publicações e reuniões foram sendo fundamentadas para que a EA crescesse e fosse difundida no mundo. Como em 1969, em que a ONU e a União Internacional pela Preservação da Natureza especificaram “preservação” sendo um termo definido como “o uso racional do meio ambiente a fim de alcançar a mais elevada qualidade de vida para a humanidade”. Em 1970 o termo Educação Ambiental finalmente passou a ser utilizado nos Estados Unidos e foi a primeira nação a aprovar a Lei sobre EA (*EE Act*). Ainda em 1970, foi publicado um manual para professores e professoras e outro para estudantes com orientações sobre a exploração da natureza presente nas cidades, mesmo que apenas vestígios. Esses manuais foram idealizados pela *National Audubon Society* (Sociedade Nacional de Audubon), com o título *A place to live* (Um lugar para viver).

No Brasil, também havia discussões acerca da EA, tanto que em 1971 foi criada a Associação Gaúcha de Proteção ao Ambiente Natural (Agapan). Ao mesmo tempo que surgem os

European Conservation Year (Ano Europeu da Conservação), que foram programas de criação de técnicas de ensino sobre o meio ambiente, esses programas impulsionaram positivamente a EA.

Em 1972, teve início os mais importantes eventos para a EA internacionalmente com a Conferência de Estocolmo, reconhecendo o desenvolvimento da EA como ferramenta para o combate à crise ambiental mundial.

De 5 a 16 de junho, na Suécia, representantes de 113 países participaram da Conferência de Estocolmo/Conferência da ONU sobre o Ambiente Humano. A conferência gera a Declaração sobre o Ambiente Humano, atendendo à necessidade de estabelecer uma visão global e princípios comuns que serviriam de inspiração e orientação à humanidade, para preservação e melhoria do ambiente humano. Oferece orientação aos governos, estabelece o Plano de Ação Mundial e, em particular, recomenda que seja estabelecido um programa internacional de EA, visando educar o cidadão comum, para que este maneje e controle seu ambiente. (DIAS, 2022, p. 36).

Bianca Rufino e Cristina Crispim (2015) acrescentam que durante a conferência ocorreram eventos controversos que afetaram a imagem de países subdesenvolvidos e em desenvolvimento, inclusive o Brasil, pois expressaram sua insatisfação com a postura dos países industrializados, que utilizavam discursos ambientalistas para impedir o investimento em indústrias nesses países. Em resposta a essa situação, alguns representantes brasileiros, que participaram da conferência, pareceram ter acolhido a poluição, tendo sido divulgado, inclusive, um cartaz com os dizeres: “Bem vindos à poluição, estamos abertos para ela. O Brasil é um país que não tem restrições. Temos várias cidades que receberiam de braços abertos a sua poluição, porque o que nós queremos são empregos, são dólares para o novo desenvolvimento”. Segundo Dias (2022) esses acontecimentos no Brasil foram um escândalo internacional.

Em 1973, no Brasil, é criada a Secretaria Especial do Meio Ambiente (SEMA), que segundo Carlos Loureiro e Maryane Saisse (2014) a criação da SEMA pode ser considerada um marco inicial para a perspectiva da EA no país.

Três anos depois, em 1975, a Organização das Nações Unidas para a Educação a Ciência e a Cultura (UNESCO) promoveu em Belgrado (Sérvia) o Encontro Internacional em EA, que reuniu 65 países representados por seus especialistas. Durante a reunião, foram estabelecidos princípios e diretrizes para um programa internacional de EA, que deveria ser contínuo, multidisciplinar, adaptado às diferenças regionais e focado nos interesses nacionais. Ficou acordado que haveria uma conferência intergovernamental em dois anos para definir as bases conceituais e metodológicas para o desenvolvimento da EA em todo o mundo. (DIAS, 2022).

O encontro em Belgrado deu origem a Carta de Belgrado, documento marcante para a EA.

A seguir um trecho da carta:

[...] Governantes e planejadores podem ordenar mudanças e novas abordagens de desenvolvimento que possam melhorar as condições do mundo, mas tudo isso não se constituirá em soluções de curto prazo se a juventude não receber um novo tipo de educação. Isso vai requerer um novo e produtivo relacionamento entre estudantes e professores, entre a escola e a comunidade, entre o sistema educacional e a sociedade [...] (DIAS, 2022, p. 107).

Ao mesmo tempo é lançado em conjunto com a UNESCO e o Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente (PNUMA), o Programa Internacional da Educação Ambiental (PIEA) (TALAMONI et. al., 2018).

Em 1977, a conferência mais significativa da história da EA ocorreu em Tbilisi, na Geórgia, entre os dias 14 e 26 de outubro, chamada de I Conferência Intergovernamental sobre Educação Ambiental. Durante a conferência, foram estabelecidos princípios, estratégias, objetivos, funções, características e recomendações para a EA, conforme descrito em sua declaração. (SILVA, 2017).

Apesar de se ter criado na Conferência de Tbilisi elementos essenciais com todas as orientações para o planejamento e desenvolvimento da EA em todas as nações, o Brasil se colocou contra mão desse marco, para a frustração de ambientalistas e educadores brasileiros que buscavam a EA como ferramenta, o Ministério da Educação e Cultura (MEC) publicou o documento intitulado *Ecologia – uma proposta para o ensino de 1º e 2º graus*. A proposta deste documento foi considerada um retrocesso, pois reduzia a amplitude que a EA teria na sociedade. Enquanto a Conferência de Tbilisi propunha que a EA fosse acessada por todos os cidadãos de todas as idades, regiões e profissões em um processo contínuo de forma globalizadora, a proposta do documento do MEC limitava a EA apenas às ciências biológicas (DIAS, 2022).

De acordo com Gabriella da Silva (2017), a legislação brasileira sobre EA teve seu marco inicial na Lei nº 6.938/81, conhecida como “Política Nacional do Meio Ambiente”, que ressalta a importância de a EA ser abordada em todos os níveis de ensino. Michele Sato (2002) argumenta que a EA era limitada em termos de aspectos ecológicos e de conservação, sendo que os estudos acadêmicos da época priorizavam esses aspectos, deixando de lado outras questões, como a socioeconômica.

Com a Constituição Federal Brasileira de 1988, é estabelecida a garantia do direito constitucional de todos os brasileiros e brasileiras à EA, sendo responsabilidade do Estado

“promover a educação ambiental em todos os níveis de ensino e a conscientização pública para a preservação do meio ambiente” (BRASIL, 1988, Art. 225).

Mais tarde, em 1992, realizou-se a Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente e Desenvolvimento, conhecida como Rio-92, onde se reconheceu a insustentabilidade do modelo de desenvolvimento então em vigor e resultou no estabelecimento da Agenda21 como plano de ação para a promoção da sustentabilidade humana. Um dos reconhecimentos importantes nesse contexto foi o papel da EA como um processo estratégico para impulsionar esse novo modelo de desenvolvimento (RUFINO, CRISPIM, 2015).

Em 1994, é aprovado e criado o Programa Nacional de Educação Ambiental (PRONEA) que tem como finalidade conceder ferramentas políticas para fortalecer a implementação da EA no país (BRASIL, 2005).

Para Rufino e Crispim (2015) foi a partir desse ano que houve o impulsionamento da EA no Brasil, pois o PRONEA foi decisivo para a assinatura da Política Nacional de Educação Ambiental, pelo então Presidente da República, Fernando Henrique Cardoso, regida pela Lei 9.795 em 1999. A lei dispunha que “a educação ambiental é um componente essencial e permanente da educação nacional, devendo estar presente, em todos os níveis e modalidades do processo educativo”, destacando ainda a importância da formação de professores e professoras (BRASIL, 1999, Art. 2º, Inciso I).

A Conferência das Nações Unidas sobre o Desenvolvimento Sustentável, conhecida como Rio+20, aconteceu em 2012 no Rio de Janeiro. O propósito era abordar a renovação do compromisso político com a promoção do desenvolvimento sustentável (NETO, NUNES, 2013). Dias (2022) acrescenta que era esperado que metas fossem definidas, o que não aconteceu, e os principais chefes de Estado não estavam presentes, mas a participação popular foi grandiosa.

Nos últimos anos, ocorreram eventos isolados sobre EA, abordando conscientização, sustentabilidade e preservação buscando o pensamento crítico. Essas iniciativas reúnem especialistas, acadêmicos e membros da sociedade civil, compartilhando conhecimentos e discutindo estratégias educacionais eficazes para a proteção do meio ambiente.

A EA surge como uma resposta à crescente preocupação com a preservação e cuidado com o meio ambiente. Ao longo da história, houve marcos e momentos importantes que contribuíram para o desenvolvimento e consolidação da EA como uma ferramenta para conscientização e mudança de comportamento em relação ao meio ambiente.

2.2 A Educação Infantil

Na Idade Média, a mortalidade infantil tinha um índice alto, isso foi atribuído às condições de higiene e saúde precárias. A sociedade da época considerava essas mortes como algo natural e segundo Philippe Ariès (1978) a infância, na Idade Média, era inexistente. Já entre os séculos XV e XVI, no período do Renascimento, a criança passou a ser vista e seu desenvolvimento teve maior importância. Manuel Pinto (1997) aponta sobre essas mudanças que:

[...] a infância constitui uma realidade que começa a ganhar contornos a partir dos séculos XVI e XVII. [...] as mudanças de sensibilidade que se começam a verificar a partir do Renascimento tendem a deferir a integração no mundo adulto cada vez mais tarde, e, a marcar, com fronteiras bem definidas, o tempo da infância, progressivamente ligado ao conceito da aprendizagem e de escolarização. Importa, no entanto, sublinhar que se tratou de um movimento extremamente lento, inicialmente bastante circunscrito às classes mais abastadas. (PINTO, 1997, p. 44).

Apesar dessas mudanças serem restritas às classes economicamente mais favorecidas, representam uma conquista importante, pois desencadeiam a preocupação da sociedade com a educação e escolarização das crianças, marcando os primeiros passos para o nascimento das primeiras instituições de EI.

Kátia Teixeira (2016) explica que para compreender a origem das instituições de EI no Brasil, se faz necessário conhecer o surgimento das primeiras organizações para crianças pequenas na Europa, incluindo suas características, acontecimentos e avanços significativos, antes de sua implantação no Brasil. Gislaine Azevedo Cruz e Magda Sarat (2015) acrescentam que entender a influência da EI da Europa no Brasil se dá pela preocupação dos colonizadores do Brasil de educar as crianças ao modelo europeu, tornando a criança alvo de seu processo civilizador.

As instituições de Educação Infantil sempre tiveram seus pressupostos, tendo como ponto de partida a compreensão de criança e infância. Historicamente, a educação das crianças pequenas toma rumos diferentes, devido às transformações sociais e econômicas. As influências dos pensamentos religiosos, psicológicos, médicos, filosóficos e pedagógicos, também foram eixos basilares para repensar a educação ao longo dos tempos. (TEIXEIRA, 2016, p. 13).

Segundo Maria Isabel Bujes (2007) a responsabilidade do processo educativo de crianças pequenas era atribuída apenas às famílias ou aos grupos sociais aos quais as crianças estavam inseridas. Para a EI ser como é conhecida hoje houve mudanças na sociedade e na importância que

tinha a fase de aprendizagem infantil. As crianças eram consideradas adultos em miniaturas (ARIÉS, 1978) e sua educação era voltada para aprender a cultura e os costumes da família.

A transição do feudalismo para o capitalismo também foi um marco para o movimento de criação das instituições educativas. As ferramentas foram substituídas pelas máquinas e a força humana pela força que as máquinas exerciam. Tal acontecimento atingiu de forma direta as famílias de operários, de forma que crianças mais velhas e mulheres foram inseridas nas fábricas, principalmente pelo custo mais baixo do trabalho exercido pelas mulheres e crianças. Assim, a vida das crianças pequenas foi modificada (TEIXEIRA, 2016).

As mulheres que não trabalhavam nas fábricas cuidavam das crianças pequenas de outras mulheres que tinham trabalhos domésticos extras, as chamadas mães mercenárias. Essa ocorrência trouxe algumas consequências como o aumento do risco de maus tratos às crianças que estariam reunidas para os cuidados de apenas uma mulher sem preparo e conhecimento para tais cuidados. Higiene ainda precária e pouca comida disponível formou um quadro de caos, aumentando castigos e punições violentas a fim de controlar e manter as crianças passivas. Esse cenário caótico gerava mais violência e não resolvia a mortalidade infantil (RIZZO, 2003).

Essas mulheres que se disponibilizavam a cuidar das crianças não tinham habilidades para tanto, com métodos inadequados e violentos. Enquanto isso, o trabalho nas fábricas continuava a pressionar e a qualidade de vida piorava, forçando muitas mães e muitos pais a abandonar seus filhos, pela falta de condições adequadas para a sobrevivência da família (TEIXEIRA, 2016).

Todavia, a sociedade se preocupava com o aumento de crianças abandonadas. Teixeira (2016) aponta que algumas pessoas acolhiam essas crianças para dar cuidado. Então, o meio social se via por satisfeito, pois consideravam que as crianças abandonadas eram um estorvo na sociedade.

Assim, para controlar esse quadro caótico era necessário repensá-lo com urgência, propondo uma educação abrangente, gratuita com o acréscimo de qualificação para o magistério, reelaborando o cenário antes instalado, conforme afirmado por Lorenzo Luzuriaga:

[...] do século XIX, procedem os sistemas nacionais de educação e as grandes leis de instrução pública de todos os países europeus e americanos. Todos levam a escola primária aos últimos confins de seus territórios, fazendo-a universal, gratuita, obrigatória e, na maior parte leiga ou extraconfessional. Pode-se dizer que a educação pública, no grau elementar, fica firmemente estabelecida, com o acréscimo de dois novos elementos: as escolas da primeira infância e as escolas normais para a preparação do magistério (LUZURIAGA, 1987, p. 180).

A necessidade de considerar as crianças como sujeitos importantes para a sociedade, que demandavam zelo, cuidado, educação e profissionais com preparo para tais demandas, originou as escolas infantis. Segundo Vital Didonet (2001), o surgimento das instituições e sua consequente expansão desenvolveram-se a partir das transformações da família. No continente europeu e nos Estados Unidos, as primeiras instituições infantis eram necessárias para cuidar das crianças pequenas e dar proteção a elas enquanto suas mães e seus pais estavam trabalhando.

Friedrich Froebel, na Alemanha, é considerado o precursor da EI propriamente dita. Ele fundou os pioneiros jardins de infância, inspirados na imagem de um jardineiro cuidando das plantas desde o seu nascimento até o amadurecimento. Froebel acreditava que os primeiros anos de vida eram cruciais para o desenvolvimento futuro da criança. Além disso, ele defendia que atividades lúdicas, como jogos, eram essenciais para o desenvolvimento sensório-motor (TEIXEIRA, 2016).

Para Helga Conrad (2000), Froebel enxergava o jardim de infância como a primeira etapa de uma educação unificada destinada a todas as famílias. Assim, demonstrava que seu jardim de infância não se limitava ao atendimento de crianças cujas mães trabalhavam, mas sim como uma instituição para todos e todas, distanciando-se do modelo predominantemente centrado em cuidar da infância apenas como forma de proteção.

A evolução da EI na Europa seguiu um caminho diferente dos jardins de infância. As primeiras iniciativas pedagógicas em instituições de educação infantil foram vistas no final do século XVIII na França com a criação das escolas de principiantes, conhecidas como escolas de tricotar. Teixeira (2016) destaca que essas escolas surgiram em 1769, sendo idealizadas por Friedrich Oberlin, e estavam localizadas em uma região rural muito pobre. O objetivo dessas instituições era ensinar as crianças a perder maus hábitos, obediência, bondade e sinceridade, além de ajudá-las a aprender a pronunciar palavras e sílabas difíceis.

Conrad (2000) enfatiza que, ao lado da escola infantil, onde as crianças brincavam e os mais velhos aprendiam tricô e costura, Oberlin criou um centro de formação pedagógica para treinar mulheres na tarefa de trabalhar nessa instituição. Dessa forma, ele estabeleceu uma nova oportunidade profissional para mulheres. Segundo Moyses Kuhlmann (2001), esse centro de formação ficou conhecido como sala de asilo francesa, que desde seus primeiros documentos oficiais, sua elaboração tinha objetivo de fornecer atenção e orientação moral e intelectual às crianças.

Teixeira (2016) pontua que, nessas instituições, a presença da disseminação de doutrinas religiosas era bastante marcante, já que as crianças eram instruídas de acordo com os princípios religiosos, incluindo a memorização de orações, leitura da Bíblia, entre outras atividades religiosas.

Essas instituições foram evoluindo de maneiras distintas em diferentes países a partir da metade do século XIX, adaptando-se às necessidades locais. No entanto, as creches, jardins de infância de Froebel e as antigas salas de asilo, mais tarde conhecidas como escolas maternais, tornaram-se mais amplamente utilizadas.

2.3 A Educação Infantil no Brasil

No século XIX, o histórico revela que a forma como as instituições de EI cuidavam das crianças pequenas no Brasil difere entre as regiões rural e urbana (PASSAMAI, SILVA, 2009).

Segundo Teixeira (2016), durante muitos anos a sociedade não considerava a criança pequena e abandonada como um objeto de preocupação pedagógica, o que levava a um tratamento predominantemente assistencialista.

Nas áreas rurais, as famílias dos fazendeiros eram responsáveis pelo cuidado das crianças abandonadas, enquanto nas áreas urbanas os bebês eram abandonados em “roda de expostos”, uma estrutura cilíndrica com metade fechada onde as crianças eram deixadas. Lídia Aquino (2001) afirma que a roda dos expostos era considerada uma instituição caritativa, e sua principal preocupação era batizar a criança abandonada. No entanto, abandonar filhos e filhas é tão antigo quanto a história da colonização do Brasil, e antes da existência da roda essas crianças eram acolhidas por quem as encontrava. Por muito tempo a roda dos expostos foi a única instituição que cuidava de crianças pequenas (TEIXEIRA, 2016).

Com a concentração da população nas áreas urbanas e o fim da escravidão, uma série de questões emergiram envolvendo as crianças libertadas e aquelas sem o suporte das mães e pais. Nesse cenário, tornou-se fundamental estabelecer locais para cuidar dessas crianças.

De acordo com Sônia Kramer (1987), estes locais eram as creches, que surgiram com um caráter assistencialista, buscando proteger as crianças pobres do trabalho servil imposto pelo sistema capitalista em crescimento, além de cuidar das crianças órfãs e filhas de trabalhadoras e trabalhadoras. O objetivo principal da pré-escola era garantir a guarda dessas crianças.

Em 1875, o primeiro jardim de infância do país foi fundado no Rio de Janeiro, em um bairro privilegiado. O médico Joaquim José Menezes Vieira foi o responsável por dar início a essa

iniciativa. Conforme afirma Maria Helena Bastos (2001), o jardim tinha como meta atender pessoas de elite, que aceitava apenas meninos de três a seis anos, introduzindo-os a atividades como ginástica, pintura, desenho, linguagem, cálculo, escrita, leitura, religião, entre outras habilidades.

De acordo com Teixeira (2016), o jardim de infância no Brasil tinha uma conexão com as ideologias e conceitos dos jardins de Froebel na Alemanha. Naquele período da história brasileira, era evidente que a atenção à infância era limitada apenas à classe economicamente melhor posicionada.

Foi com a industrialização no Brasil, no século XX, que o panorama das instituições para crianças começou a mudar. Segundo Lenira Haddad (2016), os movimentos feministas que vieram dos Estados Unidos tiveram uma influência significativa na revisão do que era uma instituição de cuidado infantil, pois o movimento mudou seu foco, defendendo que o acesso às creches e pré-escolas deveria ser um direito universal.

Em 1930, a concepção de infância começou a ser repensada, influenciada pelos princípios da Escola Nova. Nessa nova perspectiva, as crianças eram valorizadas como indivíduos críticos e o processo educacional passou a ter um enfoque mais humanista e participativo.

Kuhlmann, se refere às ações da Escola Nova da seguinte forma:

O programa educacional do Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova, de 1932, prevê o “desenvolvimento das instituições de educação e assistência física e psíquica às crianças na idade pré-escolar (creches, escolas maternas e jardins de infância) e de todas as instituições pré-escolares e pós-escolares (KUHLMANN, 2003, p. 9).

Em 1961, a lei nº 4.024 foi aprovada pelo Congresso Nacional, estabelecendo-se como a primeira Lei de Diretrizes e Bases (LDB) da Educação no Brasil. Por meio dessa lei se garantia o direito de acesso à educação para crianças entre zero e seis anos, fornecido pelas instituições de creche e jardim de infância. Teixeira (2016) cita que, após dez anos, em 1971, a Lei nº 5.692/71 foi implementada, reestruturando o ensino primário e ginásial em um primeiro grau de oito anos, e transformou o ensino secundário em um segundo grau com ênfase na profissionalização.

Mais tarde, em 1977, o Projeto Casulo foi implementado com a finalidade de oferecer assistência às crianças entre zero e seis anos. De acordo com Kramer (1987), além de atender às necessidades das crianças, o projeto também buscava dar às mães a oportunidade de ingressar no mercado de trabalho assalariado e, assim, aumentar a renda familiar. Sendo financiado pelo governo, visava solucionar os desafios enfrentados pelas famílias como, por exemplo, a falta de higiene e alimentação.

Na década de 1980, o governo reconheceu a importância de fornecer atendimento educacional às crianças e incluiu aspectos relativos a esse direito na Constituição. De acordo com o Art. 208, inciso IV da Constituição, o Estado tem a obrigação de garantir a oferta de creches e pré-escolas para crianças de zero a seis anos (BRASIL, 1988).

Em 1996, foi aprovada uma nova LDB¹, a Lei 9394/96, que concebeu a Educação Infantil como a primeira etapa da Educação Básica, garantindo que as crianças pequenas tivessem seus direitos protegidos nas instituições educacionais, representando da seguinte forma:

Art. 29º. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade (BRASIL, 1996).

Após o reconhecimento da Educação Infantil como um direito das crianças, os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil (PNQEI) de 2006 foram criados com o objetivo de estabelecer padrões orientadores para a organização e funcionamento das instituições destinadas à educação das crianças nesta fase importante do aprendizado, buscando garantir qualidade no processo que visa o desenvolvimento integral das crianças (BRASIL, 2006).

Teixeira (2016) cita que as DCNEI de 2009 trouxeram importantes contribuições para a consolidação desta fase educacional, por meio de debates visando à materialização de uma etapa que esteja alinhada ao ensino fundamental, sem, contudo, adiantar-se a ele.

Em 2014, o país via-se em constante discussão sobre a construção da BNCC. Assim, profissionais da educação, especialistas, instituições, organizações, entre outros iniciaram um grande debate, gerando uma BNCC segmentada em educação infantil, fundamental e médio.

Após versões preliminares, a BNCC se materializou oficialmente em 2017, denominando-se como um “documento normativo oficial que define o conjunto de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica” (BRASIL, 2018).

De acordo com Rosânia Campos e Maria Carmen Barbosa (2015), a BNCC para a Educação Infantil enfatiza os princípios éticos, políticos e estéticos que orientam a formatação dos Projetos

¹ Demerval Saviani, professor, filósofo e importante pedagogo brasileiro ponderou que a nova LDB não teria o poder de modificar a realidade educacional, afirmando que alterar a legislação é apenas uma manobra de desviar a atenção das questões reais (SAVIANI, 2011).

Político-Pedagógicos (PPP) das instituições. O documento normativo destaca seis grandes direitos de aprendizagem que devem ser garantidos a todas as crianças: convivência, brincadeira, participação, exploração, comunicação e autoconhecimento. A BNCC para EI estrutura em seu conteúdo “campos de experiências de aprendizagem”.

A BNCC reconhece que existem especificidades de cada faixa etária na etapa de EI, organizando em três grupos que aproximadamente correspondem ao desenvolvimento das crianças. No entanto, pelo fato de crianças apresentarem ritmo de aprendizagem e desenvolvimento que precisam ser levadas em conta na prática educacional, esses grupos não devem ser vistos de forma restritiva. Os grupos são: bebês (zero a 1 ano e 6 meses de idade), crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses) e crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses), sendo os dois primeiros grupos inseridos em creche e o terceiro grupo em pré-escola (BRASIL, 2018).

Fica evidente que a finalidade principal da EI é garantir o bem-estar das crianças, fornecendo atividades que estimulem seu desenvolvimento social, físico, emocional, intelectual e motor em um ambiente acolhedor, considerando a criança em sua totalidade. É fundamental que a EI tenha práticas pedagógicas de excelência para contribuir para o desenvolvimento das crianças, tanto agora quanto no futuro, como parte integrante de um sistema educacional amplo.

2.4 A Educação Ambiental na Educação Infantil

A promulgação da Constituição Federal Brasileira de 1988, trouxe a primeira menção da EA em todos os níveis de ensino. Como política pública, a EA foi estabelecida e fortalecida nos sistemas de ensino conforme os seguintes artigos da Lei nº 9.795/99:

Art.2 A educação ambiental é um componente essencial e permanente da educação nacional, devendo estar presente, de forma articulada, em todos os níveis e modalidades do processo educativo, em caráter formal e não-formal. No inciso II do Art.3 cabe às instituições educativas, promover a educação ambiental de maneira integrada aos programas educacionais que desenvolvem. (BRASIL, 1999).

Para Cae Rodrigues (2011), apesar da obrigação legal de incluir a EA em todos os níveis da educação e de todo meio acadêmico concordar sobre a importância de uma educação abrangente e sólida desde a EI, incluindo os aspectos da educação ambiental, o MEC focou em políticas de EA direcionadas ao Ensino Fundamental, negligenciando a EI. Essa abordagem reflete uma falta

de familiaridade com a realidade das escolas e da relação da EA voltadas para crianças na educação infantil.

Em 1994, foi publicada a Política Nacional de Educação Infantil (EI), que embora não mencione de forma explícita a EA, apresenta indicações dessa abordagem. O documento estabelece diretrizes que enfatizam a necessidade de ampliar as experiências e conhecimentos das crianças, buscando o interesse pelo processo de transformação da natureza (RODRIGUES, SAHEB, 2018).

Sandra Fagionato-Ruffino (2003, p. 16) aborda que no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), de 1998, que deveria ser um guia para educadores e educadoras, se refere à EA a partir do eixo “Natureza e Sociedade”, sem mencionar os princípios, objetivos e metas para uma EA transformadora.

Nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil - DCNEI (BRASIL, 2010) a expressão “educação ambiental” não é mencionada nenhuma vez, apesar de abordar princípios que podem estar relacionados com o meio ambiente, como parte dos princípios éticos “da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às culturas, identidades e singularidades”.

A superficialidade sobre o tema se estende até a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (Brasil, 2018), que da mesma forma também não cita a EA no capítulo EI. No campo de experiências “espaços, tempos, quantidades, relações e transformações” o termo “natureza” aparece em um dos tópicos de objetivos de aprendizagem da seguinte forma: “identificar e selecionar fontes de informações, para responder a questões sobre a natureza, seus fenômenos, sua conservação” (BRASIL, 2018). Silvana Silva e Loureiro (2020) acrescentam que Educação Ambiental é citada apenas uma vez durante a introdução, reduzindo a EA a um tema que deve ser incorporado ao currículo, desaparecendo no texto posteriormente.

Diante dessas informações, Daniele Saheb e Daniela Rodrigues (2019) transferem a responsabilidade da inserção da EA na EI para os educadores e educadoras:

Os professores são responsáveis por inserir a EA no cotidiano da EI, podendo ela contribuir para a formação de sujeitos imbuídos de vínculo afetivo com a natureza, com o outro, consigo mesmo e, conseqüentemente, com o planeta. Experiências que favoreçam o contato com a natureza na EI possibilitarão que as crianças se compreendam como parte integrante do meio ambiente, a partir de uma relação de interdependência (SAHEB e RODRIGUES, 2019, p. 61).

Em contrapartida, Rodrigues (2011) pontua que a maioria das instituições de educação infantil, professoras e professores não dispõe de recursos suficientes para contemplar a

complexidade dos conteúdos de EA, e ainda existe o descaso com a formação dos educadores e educadoras em relação às questões ambientais, findando com o desenvolvimento de projetos sem orientação governamental e como afirma Marília Campos e Andrea Carvalho:

[...] é um desafio pensar em projetos permanentes e emancipatórios, que considerem a importância de compreender a percepção e a sensibilização das crianças em relação ao meio ambiente, visto que a compreensão de mundo dessas crianças ainda está em processo inicial de formação e os professores demonstram despreparo teórico e metodológico em relação ao tema (CAMPOS e CARVALHO, 2015, p. 121).

Diante dos desafios e lacunas identificados na abordagem da EA no contexto da EI, fica evidente a necessidade de uma ação conjunta e comprometida entre educadores e educadoras, escolas e órgãos governamentais. É fundamental que profissionais de EI tenham apoio e sejam capacitados e capacitadas para conduzir práticas pedagógicas que agreguem a EA de forma coerente e abrangente nas instituições de educação infantil, além da formulação de políticas públicas que sejam direcionadas especificamente para a EI nesse contexto.

3 CAMINHOS METODOLÓGICOS

Para alcançar os objetivos desta pesquisa, adotamos uma abordagem qualitativa baseada na revisão da literatura. De acordo com Graham Gibbis (2009) a definição de pesquisa qualitativa não é mais considerada uma pesquisa “não quantitativa”, não havendo uma definição comum única para todos os pesquisadores e pesquisadoras. Contudo, é comum caracterizar a pesquisa qualitativa visando explicar como os documentos de pesquisa e o mundo interagem.

Sob o olhar de Cristiano de Oliveira (2008), o importante da pesquisa qualitativa é o “contato direto e constante com o cotidiano dos sujeitos investigados”, definindo que no campo da educação, a investigação de pesquisa visa compreender o “processo das relações humanas” de forma “dinâmica, interativa e interpretativa”.

Dessa forma, o foco desta pesquisa foi a análise de revistas acadêmicas que abordam EA e EI. Para identificar as revistas adequadas, utilizamos as palavras-chave “educação ambiental” e “educação infantil”. A princípio, três revistas selecionamos como as principais fontes de pesquisa: Revista Brasileira de Educação Ambiental (RevBEA), Revista da Pesquisa em Educação Ambiental e a Revista Zero-a-Seis, esta última voltada para o campo de EI.

Em um primeiro momento, escolhemos trabalhar com o levantamento das publicações dos últimos cinco anos das três revistas. No entanto, notou-se que esse período poderia ter um número limitado de publicações. Por esse motivo, o levantamento foi expandido para abranger as edições dos últimos dez anos.

Após levantamento preliminar, notou-se que as revistas “Pesquisa em Educação Ambiental” e a “Zero-a-Seis” não apresentavam um número expressivo de publicações relacionadas à EA na EI. Com o intuito de manter um foco objetivo, essa pesquisa se concentrou apenas nas publicações da Revista Brasileira de Educação Ambiental (RevBEA).

A RevBEA foi criada em 2004 e, até 2010, suas publicações eram impressas. A partir desse período, passaram a ser disponibilizadas *on-line*. A revista é publicada bimestralmente, com direcionamento essencial à EA.

A Revista Brasileira de Educação Ambiental (RevBEA) é fruto da organização e da capacidade de mobilização da Rede Brasileira de Educação Ambiental (REBEA). Ela tem um formato eclético (acadêmico e não acadêmico), em função do vasto e heterogêneo perfil dos protagonistas em Educação Ambiental (EA) do Brasil. Alia-se às inúmeras publicações internacionais e nacionais, oferecendo um

outro espaço que possa revelar vivências, experiências, ensaios ou reflexões teóricas sobre a EA (RevBEA, 2023, p. 1).

Entre 2013 e junho de 2023 as publicações foram exclusivamente on-line contando com 11 volumes contendo 52 revistas publicadas. Dessas, quatro são publicações em Anais do Fórum Brasileiro de Educação Ambiental. Desconsiderando o número de publicações em Anais e somando apenas artigos e relatos de experiências das edições comuns tem-se cerca de 1083 publicações nesse período. No presente estudo não consideramos resumos e artigos publicados nas edições Anais.

A revista é classificada como A4 no geral pelo sistema Qualis da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), em 2020. A revista apresenta qualificação por área de conhecimento da seguinte forma: Qualis B2: Ciências Ambientais e Interdisciplinar; Qualis B3: Educação, Ensino, História e Serviço Social; Qualis B4: Administração Pública e de Empresas, Ciências Contábeis e Turismo, Engenharias I, Geografia, Psicologia, Linguística e Literatura; Qualis B5: Ciências Agrárias, Engenharia II, Geociências, Materiais e Medicina Veterinária; Qualis C: Biodiversidade, Ciências Biológicas III, Química e Saúde Coletiva.

Inicialmente, realizamos um levantamento preliminar para este estudo na RevBEA, observando os títulos publicados em cada edição e buscando pelas palavras-chave “educação ambiental”, “educação infantil” e “educação básica”. Posteriormente, a fim de refinar a pesquisa, as palavras-chave “criança”, “infância”, “natureza” e “pedagogia” foram adicionadas. Embora alguns artigos não apresentassem “educação infantil” em seus títulos, foi necessário ler diversos resumos para obter uma busca mais precisa, levando em consideração que publicações podem abordar o tema ao longo do conteúdo, mesmo sem mencioná-lo explicitamente no título. Artigos que apenas mencionavam a EI, mas não tinham a EA como foco principal, foram excluídos da análise.

Após selecionar as publicações com base nos critérios mencionados, o conteúdo de cada artigo foi explorado por meio da leitura de seus resumos, seguida da leitura completa de cada produção. Em seguida, o material de estudo foi categorizado para a última fase da pesquisa, que envolveu a inferência e interpretação dos resultados obtidos, subsidiadas pelo referencial estudado.

4 TEIAS DA CONSCIÊNCIA: EXPLORANDO A PESQUISA DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL

No primeiro levantamento, encontramos 53 publicações na RevBEA, abrangendo as edições da revista de 2013 a junho de 2023, que abordavam a temática da EA na EI. Essas publicações foram identificadas com base em títulos que explicitam as questões que buscamos ou palavras-chave relevantes ao conteúdo. Ao realizar uma prévia leitura dos artigos encontrados, foi possível identificar aqueles que estavam alinhados com a temática, resultando em um total de 24 publicações selecionadas. Os trabalhos que não atendiam aos critérios estabelecidos foram excluídos, garantindo a consistência e a relevância dos materiais selecionados.

Posteriormente, procedeu-se uma leitura mais minuciosa dos trabalhos selecionados, dedicando especial atenção aos resultados e discussões, a fim de compreender cada publicação em sua singularidade, objetivos e contribuições para a comunidade acadêmica e a sociedade. Em seguida, as pesquisas foram categorizadas com base em seu conteúdo geral, com foco principalmente nos objetivos abordados.

As publicações selecionadas foram organizadas em ordem decrescente de ano de publicação, de 2023 a 2013. Para fins de referência, os títulos foram classificados com a letra “A” seguida por números de 1 a 24, conforme apresentado no Quadro 1, abaixo:

Quadro 1 – Produções de EA na EI publicadas na RevBEA entre 2013 e junho de 2023.

VOLUME	N. º	ANO	TÍTULO DA PRODUÇÃO	AUTORES E AUTORAS
18	1	2023	A1 - A Educação Ambiental no currículo de Licenciatura em Pedagogia de uma universidade pública estadual	Rafael Almeida de Freitas Geide Rosa Coelho
18	2	2023	A2 - A relevância e os desafios da sustentabilidade socioecológica no processo de formação continuada do docente de pedagogia por meio da gamificação	André Menezes de Jesus
18	2	2023	A3 - Jogos de regras com embalagem cartonada na pedagogia	Eliana Maria Magnani Alessandra Sorbara Ana Carolina Severo Oselame Luana Wiederkehr
17	1	2022	A4 - Livros literários infantis sobre o cuidado com os animais sencientes não-humanos: o que eles têm a dizer?	Aline Miranda Silva
17	4	2022	A5 - Prática docente em Educação Ambiental: um estudo de caso sobre a horta na educação infantil	Vanessa Lisboa Scroccaro Daniele Saheb Pedroso Daniela Gureski Rodrigues

Continuação				
VOLUME	N. º	ANO	TÍTULO DA PRODUÇÃO	AUTORES E AUTORAS
17	5	2022	A6 - Educação Ambiental no ensino superior: uma análise do currículo do curso de pedagogia em uma Universidade Federal de Minas Gerais	Helen Freitas Ferraz de Oliveira Alessandro Medeiros Pedro Vinícius José Silva Barbosa Moreira Luciana Botezelli Adriana Maria Imperador
17	5	2022	A7 - Educação Ambiental na Educação Infantil: uma análise curricular da Associação dos Municípios do Oeste de Santa Catarina (AMOSC)	Taise Raquel Boita Sabrina Brandão Willian Simoes
17	6	2022	A8 - Trilha interpretativa como instrumento da pedagogia da natureza na formação de professores da educação infantil, Parauapebas (PA)	Mara de Moura Oliveira Josivaldo Ferreira da Silva Maria de Fátima da Silva Ana Lúcia Nunes Gutjahr
16	1	2021	A9 - O desenvolvimento da Educação Ambiental na Educação Infantil: importância e possibilidades	Leonardo Álisson Pompermayer Verderio
16	2	2021	A10 - Ambiente natural e o imaginário: mar, deserto, mata e chuva em representações pictóricas na educação infantil	Ana Gabriela da Silva Rocha Rossano André Dal-Farra
16	3	2021	A11 - Educação Ambiental nos documentos norteadores da educação infantil em Manaus (AM)	Agda Monteiro de Souza
16	3	2021	A12 - Educação Ambiental e sustentabilidade nos cursos de licenciatura da Universidade do Estado da Bahia - Campus VII	Alexsandro Ferreira de Souza Silva
16	5	2021	A13 - Estratégias para Educação Ambiental sobre o ecossistema manguezal na Educação Básica	Rita Albuquerque Marcos Santos Rafaela Maia
16	5	2021	A14 - Problematização da prática na Educação Infantil: relações entre o currículo vivido e a Educação Ambiental	Flávia Grecco Resende Denise Regina da Costa Aguiar Leonice Domingos dos Santos Cintra Lima Cristina Veloso de Castro
15	5	2020	A15 - Semana do meio ambiente: desenvolvimento de atividades lúdicas na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental	Nathália Hernandez Turke Hemilyn da Silva Meneguete Elizabeth Hernandez Marconi Soares Turke Angélica Florenzano Penha Virgínia Iara de Andrade Maistr

Continuação				
VOLUME	N. º	ANO	TÍTULO DA PRODUÇÃO	AUTORES E AUTORAS
15	7	2020	A16 - Formação continuada de professores de educação infantil em Educação Ambiental vivencial: a exploração dos pátios das escolas	Bruna Medina Finger Arnholdt Jane Márcia Mazzarino
14	1	2019	A17 - Brincando com os resíduos: reutilização e reciclagem na Educação Infantil	Mariana Guenther Mario Leandro dos Santos Ferreira Alef Diogo da Silva Santana
14	1	2019	A18 - Vivência com a natureza no ambiente escolar na primeira infância e sua relevância para construção do respeito e cuidados com o meio ambiente	Graciele Cristiane Rambo Marli Renate von Borstel Roesler
14	4	2019	A19 - Desenvolvimento da Consciência Ambiental na Educação Infantil	Larissa Costa Marvila Désirée Gonçalves Raggi
13	2	2018	A20 - A Educação Ambiental na formação inicial do professor-pedagogo: um estudo descritivo no sudoeste da Bahia	Luciana Souza Viana Maria de Fatima de Andrade Ferreira
12	4	2017	A21 - A importância da Educação Ambiental lúdica: abordagens e reflexões para a construção do conhecimento infantil	Vanessa Oliveira Fernandes Câmara
11	2	2016	A22 - A formação do pedagogo e o meio ambiente: uma reflexão sobre a inclusão da Educação Ambiental nos cursos de graduação em pedagogia	Cecilia Silva Coelho Ivan Claudio Guede
11	4	2016	A23 - Desafios e perspectivas das ações educativo-ambientais na educação infantil	Daniela Gureski Rodrigues Vanessa Marion Andreoli
10	-	2015	-	-
9	-	2014	-	-
8	1	2013	A24 - A discussão do conceito de sustentabilidade nos cursos de graduação: o exemplo da Pedagogia	Ivan Claudio Guedes Giselle Brandão Fevereiro José Mendes Melchisedes Xavier Leide de Andrade Victorino Fábia Freire da Silva

Fonte: Elaboração própria.

Cada produção singular apresenta questionamentos, objetivos, metodologias, resultados e considerações próprias. A partir dessas informações, foi possível traçar caminhos para a construção de categorias para análise. Ao examinar as publicações fica evidente a preocupação em relação ao estudo da formação de professores e professoras e sua relação com a EA, bem como as práticas adotadas por docentes nas escolas, propostas de metodologias e a importância da literatura sobre EA na EI. Com base nessas constatações, o material de estudo foi organizado em três categorias, levando em consideração o conteúdo de cada publicação. As categorias que delineamos para a análise foram as seguintes:

Formação de professores e professoras: nesta categoria abrangemos as publicações que discutem o tema da formação de professores e professoras em relação à EA na EI, destacando a importância desse aspecto na prática educativa.

Práticas pedagógicas: nesta categoria agrupamos as publicações que abordam práticas de EA adotadas por professores e professoras nas escolas, explorando suas experiências e estratégias educacionais.

Propostas educativas: nesta categoria englobamos as publicações que apresentam propostas de metodologias específicas para a EA na EI, destacando abordagens utilizadas.

Essas categorias foram estabelecidas com o intuito de facilitar a análise e a compreensão do conteúdo das produções selecionadas. No Quadro 2, as publicações foram categorizadas de acordo com o conteúdo de cada uma delas, da seguinte forma:

Quadro 2 – Categorização das publicações selecionadas.

CATEGORIAS	TÍTULO DA PRODUÇÃO
Formação de professores e professoras	A1 - A Educação Ambiental no currículo de Licenciatura em Pedagogia de uma universidade pública estadual A2 - A relevância e os desafios da sustentabilidade socioecológica no processo de formação continuada do docente de pedagogia por meio da gamificação A3 - Jogos de regras com embalagem cartonada na pedagogia A6 - Educação Ambiental no ensino superior: uma análise do currículo do curso de pedagogia em uma Universidade Federal de Minas Gerais A8 - Trilha interpretativa como instrumento da pedagogia da natureza na formação de professores da educação infantil, Parauapebas (PA) A9 - O desenvolvimento da Educação Ambiental na Educação Infantil: importância e possibilidades A12 - Educação Ambiental e sustentabilidade nos cursos de licenciatura da Universidade do Estado da Bahia - Campus VII A16 - Formação continuada de professores de educação infantil em Educação Ambiental vivencial: a exploração dos pátios das escolas A20 - A Educação Ambiental na formação inicial do professor-pedagogo: um estudo descritivo no sudoeste da Bahia

	A22 - A formação do pedagogo e o meio ambiente: uma reflexão sobre a inclusão da Educação Ambiental nos cursos de graduação em pedagogia A24 - A discussão do conceito de sustentabilidade nos cursos de graduação: o exemplo da Pedagogia
Práticas pedagógicas	A4 - Livros literários infantis sobre o cuidado com os animais sencientes não-humanos: o que eles têm a dizer? A5 - Prática docente em Educação Ambiental: um estudo de caso sobre a horta na educação infantil A7 - Educação Ambiental na Educação Infantil: uma análise curricular da Associação dos Municípios do Oeste de Santa Catarina (AMOSC) A11 - Educação Ambiental nos documentos norteadores da educação infantil em Manaus (AM) A14 - Problematização da prática na Educação Infantil: relações entre o currículo vivido e a Educação Ambiental A15 - Semana do meio ambiente: desenvolvimento de atividades lúdicas na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental A17 - Brincando com os resíduos: reutilização e reciclagem na Educação Infantil A18 - Vivência com a natureza no ambiente escolar na primeira infância e sua relevância para construção do respeito e cuidados com o meio ambiente A19 - Desenvolvimento da Consciência Ambiental na Educação Infantil A21 - A importância da Educação Ambiental lúdica: abordagens e reflexões para a construção do conhecimento infantil A23 - Desafios e perspectivas das ações educativo-ambientais na educação infantil
Propostas educativas	A10 - Ambiente natural e o imaginário: mar, deserto, mata e chuva em representações pictóricas na educação infantil A13 - Estratégias para Educação Ambiental sobre o ecossistema manguezal na Educação Básica

Fonte: Elaboração Própria.

Selecionamos 11 estudos acadêmicos focados na formação de professores e professoras. Essas pesquisas tiveram como objetivo investigar os documentos curriculares em cursos de formação, principalmente em universidades públicas. Cinco artigos (A1, A6, A12, A20 e A22) abordam especificamente essa temática. Quanto à abordagem de pesquisa, um artigo (A22) adota uma abordagem quantitativa, enquanto os outros 10 estudos são qualitativos, com destaque na produção A9 que promoveu na pesquisa uma análise documental sobre o desenvolvimento da EA na EI. É importante ressaltar que nenhum dos estudos busca discutir a qualidade dos cursos de formação, mas sim promover reflexões sobre a abordagem da EA durante a formação de educadores e educadoras.

No artigo A1 (FREITAS E COELHO, 2023), é descrita a importância do currículo na orientação da formação inicial de professores e professoras do curso de Pedagogia, enfatizando a

necessidade de incorporar a EA nos currículos. No entanto, o artigo destaca que EA não está presente no documento curricular desse curso como um elemento orientador, embora seja considerada relevante. Em vez disso, é mencionada como um dos temas a serem abordados na disciplina de Metodologia do Ensino de Ciências. Apesar de estar presente apenas como um tema de disciplina, o desenvolvimento do tema pode ser positivo se for elaborado buscando às ideias da transversalidade e interdisciplinaridade. O estudo foi feito a partir de pesquisa documental, explorando documento curricular de um curso de Pedagogia.

As autoras Luciana Viana e Maria de Fatima Ferreira (2018), no artigo A20, também investigaram a temática ambiental no currículo de um curso de Pedagogia, descrevendo a relevância de futuros educadores e futuras educadoras estarem preparados e preparadas com saberes pedagógicos e práticas de EA. Contudo, a pesquisa revelou que a EA não é contemplada em sala de aula nesse curso. Apesar disso, as autoras realizaram questionários com estudantes de Pedagogia para indagar sobre o currículo do curso e como as questões ambientais são abordadas. A maioria dos e das discentes concordaram que professores e professoras abordam a EA em disciplina optativa, embora acreditem que o tema deveria ser mais explorado. Para esse estudo as autoras realizaram uma abordagem descritiva e qualitativa, apoiando suas análises a utilização de formulários e observação assistemática e sistemática.

Em sua pesquisa quantitativa, Cecilia Coelho e Ivan Guedes (2016) analisaram dados curriculares de 60 instituições de ensino superior que oferecem o curso de Pedagogia. A pesquisa foi conduzida a partir do levantamento de dados em propostas curriculares das instituições, a partir de uma pesquisa virtual. Em um dos dados obtidos, de forma simplificada, notaram que 67% dos currículos não incluem disciplinas que contemplem discussões sobre EA. O estudo ressalta que é inquestionável a importância de discutir sobre questões ambientais, mas a formação de professores e professoras, que são agentes mais relevantes nessa discussão, não recebe a devida atenção para tal discussão.

Cinco produções (A2, A3, A8, A16 e A24) exploram a formação continuada em EA, relatando experiências, possibilidades e abordagens nos cursos de Pedagogia. No artigo A2, André de Jesus (2023) destaca a importância de trabalhar com docentes métodos que promovam um processo de formação motivador e uma educação inovadora. Ele sugere a gamificação no ensino-aprendizagem universitário como uma estratégia que pode contribuir para o ensino de EA. O autor desenvolveu sua pesquisa com abordagem qualitativa realizando análises documentais e

curriculares e enriquecendo o artigo com questionário *online* com docentes. No artigo (A3), as autoras concordam com essa abordagem e destacam a utilização de jogos de regras construídos com materiais recicláveis, durante as aulas, para despertar o interesse de estudantes de Pedagogia em explorar a EA em todas as áreas de conhecimento e promover a compreensão de que “somos o meio ambiente” (MAGNANI; SORBARA; OSELAME E WIEDERKEHR, 2023). Além de desenvolverem o projeto com abordagem semelhante a Jesus (2023), as autoras dessa pesquisa realizaram a proposta de um jogo com 24 estudantes de Pedagogia.

O autor Leonardo Verderio (2021), em sua publicação (A9), investigou a importância e as possibilidades de desenvolvimento da EA na EI, conduzindo um estudo de pesquisa bibliográfica qualitativa. Em suas análises, corrobora as visões de Rodrigues e Saheb (2018) e Rodrigues (2011) sobre a importância de a EA estar presente em todos os níveis da educação formal, incluindo a EI. O autor destaca a ausência da EA como componente curricular na BNCC e no RCNEI, sendo citada como habilidade implícita. Além dessas questões, o pesquisador identifica limitações relacionadas à formação de professores e professoras, enfatizando a necessidade de incorporar a EA nos currículos de formação e focar a problematização dos processos de formação de educadores e educadoras.

O estudo de Verderio (2021) dialoga não apenas com a categoria de formação de professores e professoras, mas também com a de práticas pedagógicas, pois evidencia, além da importância da EA na EI nas escolas e na formação de educadores e educadoras, a relevância de abordar questões ambientais com as crianças desde os estágios iniciais da Educação Básica, ou seja, na EI.

Na categoria de práticas pedagógicas incluímos 11 publicações (A4, A5, A7, A11, A14, A15, A17, A18, A19, A21 e A23), todas com abordagem qualitativa.

O estudo de Silva (2022), na publicação A4 aborda, a partir de uma pesquisa documental, o uso de livros literários infantis como recursos potenciais para a EA crítica de crianças, com foco no cuidado com animais sencientes não-humanos. A autora apresenta uma discussão positiva, destacando títulos que em seu conteúdo evidenciam o cuidado com animais além de cuidados básicos com animais de estimação, mas com propostas de cuidados também com outras espécies, a relação da pecuária com a poluição, questionamentos sobre o papel de zoológico e aquários, entre outros temas, concluindo que essa temática pode ser aliada ao desenvolvimento da EA com crianças na EI.

Já Scroccaro, Pedroso e Rodrigues (2022), com a publicação A5, e Marvila e Raggi (2019), com a produção A19, discutem a horta como processo educativo em EA na EI. No primeiro artigo (A5), as autoras analisam a contribuição de uma horta em um Centro de EI para a EA, observando as práticas pedagógicas realizadas. Destaca-se o trabalho da professora com as crianças, que envolve interação, afetividade e estímulo ao contato com a natureza, seja na horta da escola ou, em dias chuvosos, por meio de uma caixa contendo elementos naturais. Nessa dinâmica, todo o ambiente é considerado meio ambiente para esse processo educativo. No segundo artigo (A19), reforça-se a importância da horta escolar como um recurso didático que possibilita a construção da consciência sobre o meio ambiente como um laboratório vivo. Os dois artigos foram baseados em pesquisa de campo, a partir da observação da prática pedagógica de professoras em uma instituição de EI.

Nos próximos três artigos dessa categoria – práticas pedagógicas, pesquisadores e pesquisadoras desenvolveram seus estudos sobre a importância de trabalhar EA de forma lúdica e de várias maneiras. Na produção A15 é destacada a importância de utilizar recursos como música, paródia, poesia, filme, vídeos e confecção de cartazes para a construção da EA. O trabalho foi realizado a partir de aulas expositivas e lúdicas em uma escola municipal (TURKE; MENEGUETE; SOARES; PENHA; MAISTRO, 2020). O destaque da publicação A17 está na brincadeira com a reutilização e a reciclagem, com a realização de rodas de conversa e oficinas de construção de brinquedos, a partir da reciclagem de resíduos domésticos como recurso didático (GUENTHER; FERREIRA; SANTANA, 2019). Por fim, no artigo A23, as autoras Rodrigues e Andreoli (2016) utilizaram entrevista e pesquisa-ação como métodos de desenvolvimento do estudo para compreender a percepção das professoras de uma escola sobre o trabalho com a EA. Como resultado, o estudo descreve que a forma que as educadoras desenvolvem EA na escola está diretamente envolvida com uma visão naturalista já existente, surgindo a necessidade de práticas interdisciplinares.

Em cinco artigos dessa categoria destaca-se a pesquisa qualitativa por meio de análise documental. Nestes estudos se destaca a análise de diretrizes curriculares orientadoras, a importância e as possibilidades de desenvolvimento da EA na EI, a relevância da presença da natureza no ambiente escolar e o papel do lúdico na EA.

Identificamos três estudos dedicados à análise curricular (A7, A11 e A14). No estudo A7, Boita, Brandão e Simões (2022) observaram, por meio da análise documental, que a EA não é

apresentada explicitamente no documento regional de referência analisado, aparecendo timidamente em alguns objetivos relacionados a campos de experiência, como já identificado por Verderio (2021) no estudo presente na categoria anterior. Sendo assim, concluem que essas poucas referências podem ser insuficientes para a compreensão de educadores e educadoras na construção de um desenvolvimento de aprendizagem crítico com as crianças. No artigo A11, Souza (2021) analisa as DCNEI realizando uma revisão, e afirma que essas diretrizes fornecem orientações para o trabalho da EA na EI, promovendo o cuidado, preservação e conhecimento da biodiversidade e recursos naturais. No entanto, a autora alerta que professores e professoras precisam de uma formação adequada para construir esses saberes com as crianças, como destacado em todos os artigos presentes na categoria de formação de professoras e professores.

As publicações A18 e A21 foram produzidas a partir de pesquisa documental, destacando a importância da EA na EI. Esses estudos evidenciam que a construção do conhecimento ambiental desde a EI, considerando que a primeira infância é a mais sensível às influências do meio social em que vivem, para o seu desenvolvimento, promovendo consciência ambiental, a aproximação e o pertencimento à natureza, sendo etapa importante para o desenvolvimento de práticas pedagógicas transformadoras (RAMBO e ROESLER, 2019; CÂMARA, 2017). A autora Câmara (2017) ainda ressalta que estratégias lúdicas que promovem a sensibilização podem fazer parte dos recursos para construir uma relação saudável entre as crianças e o meio ambiente.

Os estudos da categoria de propostas educativas (A10 e A13) apresentam estratégias distintas para a educação. Os estudos foram realizados a partir da abordagem qualitativa com pesquisa de campo. Na publicação A10, Rocha e Dal-Farra (2021) desenvolvem um projeto focado na percepção da natureza pelas crianças na educação infantil, propondo a utilização de representações pictóricas de mar, deserto, mata e chuva, utilizando a estatística descritiva e análise qualitativa de conversas com as crianças sobre os desenhos. Na produção A13, Albuquerque, Santos e Maia (2021) propõem a criação de materiais didáticos-pedagógicos para abordar o ecossistema manguezal. Além da proposta, o estudo foi desenvolvido em escolas públicas de educação infantil e de ensino fundamental. Com as crianças da escola de EI, foram utilizados recursos como animação e jogo de quebra-cabeça.

A maioria dos artigos examinados neste estudo adotou uma abordagem qualitativa, enquanto a abordagem quantitativa foi utilizada como suporte. Essa ênfase ressalta a importância de contar com um embasamento teórico proveniente de publicações de autores e autoras relevantes

para o tema, bem como com conhecimento analítico de documentos oficiais. A formação de professores e professoras foi um tema frequente nas pesquisas. Mesmo quando não era o objetivo principal dos estudos, a importância do processo formativo de educadoras e educadores foi sempre mencionada.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em nossa pesquisa, propusemos analisar as publicações dos últimos 10 anos sobre Educação Ambiental na Educação Infantil na RevBEA, sistematizando o que foi produzido nesse período e, buscando observar, em nossas análises, o que foi produzido sobre o tema a partir de suas concepções, objetivos e metodologias.

Verificamos que, embora haja um grande número de publicações na RevBEA ao longo de 10 anos sobre Educação Ambiental, as produções dedicadas a relação entre Educação Ambiental e Educação Infantil é reduzida. Não ter um número expressivo de publicações, em relação à quantidade geral de produções, pode ser desanimador, mas é importante considerar que há estudos e preocupação com o tema, que existem autores e autoras dispostos a dedicar suas pesquisas à Educação Ambiental na Educação Infantil que foram identificados em nosso trabalho.

O processo de busca dessas produções não foi uma tarefa fácil, exigindo atenção e dedicação. Além disso, é importante reconhecer que nosso estudo apresenta apenas um recorte do que ainda pode ser pesquisado e explorado sobre o tema. A RevBEA é uma revista conceituada e suas edições publicadas virtuais foram indispensáveis para a elaboração desse projeto. Entretanto, nossas conclusões não devem ser generalizadas apenas com base nas reflexões feitas nesse estudo, pois nós avaliamos uma revista, dentre várias revistas que podem ter estudos relevantes, produções de monografias e teses de mestrado e doutorado, que possam não ter sido publicadas como artigo em revistas sobre a temática.

Observamos que a maioria dos artigos analisados foram desenvolvidos com abordagem qualitativa, embora algumas produções tenham utilizado abordagem quantitativa como apoio. Essas abordagens foram embasadas em observações de campo, entrevistas, desenvolvimento de práticas pedagógicas e revisão da literatura.

Percebemos uma preocupação constante com a formação de professores e professoras, evidenciando a relevância de preparar educadores e educadoras com conhecimentos pedagógicos e práticas de Educação Ambiental. As instituições de Ensino Superior têm papel fundamental para o desenvolvimento dessa formação, no entanto, os currículos dos cursos de Pedagogia ainda não abordam de forma abrangente a Educação Ambiental, sugerindo a possibilidade de uma maior atenção a esse importante tema.

A importância da formação de professores e professoras reflete nas práticas pedagógicas, as quais dependem do empenho de educadores, das educadoras e das instituições de educação

infantil para o desenvolvimento com as crianças. Notamos nas produções essa preocupação em relação às práticas pedagógicas que são amplamente discutidas nas análises de literatura, práticas já desenvolvidas ou em propostas educativas.

Durante a análise, destacou-se a utilização de horta como recurso educativo para a Educação Ambiental na Educação Infantil. A horta é um recurso amplamente difundido em práticas educacionais em todos os níveis da educação. Acreditamos que esse é um recurso importante para trabalhar com crianças, pois permite a construção do diálogo entre a criança e a natureza, além de evidenciar os esforços de professores e professoras para essa construção.

Em todas as categorias analisadas, fica evidente a necessidade de desenvolver um pensamento crítico sobre Educação Ambiental, assim como refletir sobre a relação das crianças com a natureza. Resgatando a importância de uma formação adequada para professoras e professores, de modo que as práticas pedagógicas sejam verdadeiramente transformadoras.

Nossa reflexão visa evidenciar as produções dessa área, e esperamos que nosso trabalho possa inspirar e contribuir para futuras publicações sobre o tema. Apesar de observarmos que o número de publicações não é expressivo, existem esforços e dedicação para o crescimento da pesquisa. O fato de haver discussões e reflexões sobre Educação Ambiental na Educação Infantil demonstra a relevância e importância do tema.

REFERÊNCIAS

AQUINO, Lídia. As políticas sociais para a infância a partir de um olhar sobre a história da criança no Brasil. In: ROMAM E.D. STEYER V. E. **A criança de 0 a 6 anos e a educação infantil: um retrato multifacetado**. Ulbra, 2001.

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Livros técnicos e científicos editora, 1981.

BASTOS, Maria Helena Câmara. **Jardim de Crianças – o pioneirismo do Dr. Menezes Vieira (1985 - 1987)** Campinas, Autores Associados, 2001.

BRASIL, Congresso Nacional. LEI Nº 9.795, DE 28 DE ABRIL DE 1999, Dispõe sobre a educação ambiental, institui a **Política Nacional de Educação Ambiental** e dá outras providências. Brasília.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**, promulgada em 5 de outubro de 1988.

BRASIL. Lei n. 9.795, de 27 de abril de 1999. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a **Política Nacional de Educação Ambiental** e dá outras providências. Coleção de Leis da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 27 abr. 1999.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Diretrizes Curriculares Nacional para a Educação Infantil**. Brasília, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil**. Brasília, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, p. 5-55, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação Geral de Educação Ambiental. Ministério do Meio Ambiente. Diretoria de Educação Ambiental. **Programa Nacional de Educação Ambiental – ProNEA**. 3. edição. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2005.

BUJES, Maria Isabel Edelweiss. **Escola infantil: pra que te quero?** In. CRAIDY, Carmen Maria.

CAMPOS, Marília Andrade Torales; CARVALHO, Andrea Macedônio de. **Desafios emergentes na ação educativo-ambiental: uma experiência em centros de educação infantil de Curitiba-PR**. HOLOS, v. 5, p. 119-129, 2015.

CAMPOS, Rosânia; BARBOSA, Maria Carmen Silveira. **BNCC e educação infantil** - Quais as possibilidades? Retratos da Escola, v. 9, n. 17, 2015.

CONRAD, Helga. **O desafio de ser pré-escola. As ideias de Friedrich Froebel e o início da educação infantil no Brasil**. Curitiba: Pontifícia Universidade Católica do Paraná, 2000.

CRUZ, Gislaine Azevedo; SARAT, Magda. **História da infância no Brasil**: contribuições do processo civilizador. Educação e Fronteiras, v. 5, n. 13, p. 19-33, 2015.

DE OLIVEIRA, Cristiano Lessa. **Um apanhado teórico-conceitual sobre a pesquisa qualitativa**: tipos, técnicas e características. Travessias, v. 2, n. 3, 2008.

DIAS, Genebaldo Freire. **Educação Ambiental**: princípios e práticas. 10. ed. São Paulo, Editora Gaia, 2022.

DIDONET, Vital. **Creche**: a que veio, para onde vai. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, v. 18, n. 73, 2001.

FAGIONATO-RUFFINO, Sandra. **A educação ambiental nas escolas municipais de educação infantil de São Carlos-SP**. São Carlos: UFSCar, 2003.

GIBBS, Graham. **Análise de dados qualitativos**: coleção pesquisa qualitativa. Bookman Editora, 2009.

HADDAD, Lenira. **A creche em busca de identidade**. Editora CRV, 4. ed. 2016.

KAERCHER, Gládis Elise P. da Silva. **Educação Infantil**: Pra que te quero, p. 13-22, 2007.

KRAMER, Sônia. **A política do pré-escolar no Brasil**: a arte do disfarce. Rio de Janeiro: Achime, 1987.

KUHLMANN JR, Moysés. Histórias da educação infantil brasileira. **Revista brasileira de educação**, n. 14, p. 05-18, 2000.

KUHLMANN JR, Moysés. **Infância e educação infantil**: uma abordagem histórica. Porto Alegre: Mediações, 2001.

LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo; SAISSE, Maryane. Educação ambiental na gestão ambiental pública brasileira: uma análise da SEMA ao ICMBio. **Revista de Educação Pública**, v. 23, n. 52, p. 105-129, 2014.

LUZURIAGA, Lorenzo. **História da educação e da pedagogia**. 1. ed. São Paulo, Editora Companhia Nacional, 1987.

- NETO, Nicolau Cardoso; NUNES, Alexandre Augusto Pereira. **Sustentabilidade: Teoria tridimensional do direito e Educação Ambiental.** *Direito e Desenvolvimento*, v. 4, n. 7, p. 163-186, 2013.
- PASSAMAI, Gislaine de Lima; SILVA, Joice Ribeiro Machado da. A história da Educação Infantil. **Revista Científica Eletrônica de Pedagogia**, 2009.
- PINTO, Manuel. **A infância como construção social.** In: PINTO, M SARMENTO, M. J. As crianças – contextos e identidades. Braga: Centro de Estudos da Criança/ Universidade do Minho – Portugal, 1997.
- RIZZO, Gilda. **Creche: organização, currículo, montagem e funcionamento.** 3ª edição. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.
- RODRIGUES, Cae. Educação infantil e educação ambiental: um encontro das abordagens teóricas com a prática educativa. **REMEA-Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, v. 26, 2011.
- RODRIGUES, Daniela Gureski; SAHEB, Daniele. A educação ambiental na educação infantil segundo os saberes de Morin. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 99, p. 573-588, 2018.
- RUFINO, Bianca; CRISPIM, Cristina. **Breve resgate histórico da Educação Ambiental no Brasil e no mundo.** In: VI Congresso Brasileiro de Gestão Ambiental. Porto Alegre. 2015.
- SAHEB, Daniele; RODRIGUES, Daniela Gureski. Infância e experiências em Educação **Ambiental: um estudo da prática docente na educação infantil.** **Revista Lusófona de Educação**, n. 43, p. 59-74, 2019.
- SATO, Michele. **Educação Ambiental.** São Carlos: RIMA, 2002.
- SAVIANI, Dermeval. **A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas.** Editora Autores Associados LTDA, 12ª edição, 2011.
- SILVA, Carlos Kleber F. da. **Um breve histórico da educação ambiental e sua importância na escola.** IV Congresso Nacional de Educação (CONEDU), 2017.
- SILVA, Gabriella Pizzolante da. **A educação ambiental na educação infantil: tendências das produções acadêmicas de 2004-2014.** Repositório Institucional UNESP. Araraquara, 2017.
- SILVA, Silvana do Nascimento; LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo. **As vozes de professores-pesquisadores do campo da educação ambiental sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC): Educação Infantil ao Ensino Fundamental.** *Ciência & Educação (Bauru)*, v. 26, 2020.
- SOUZA, Maria das Graças Gomes de. **Histórico da educação ambiental no Brasil.** UNB. Brasília, 2011.

TALAMONI, Ana Carolina B. et al. **Histórico da educação ambiental e sua relevância à preservação dos manguezais brasileiros.** Educação ambiental sobre manguezais, v. 1, 2018.

TEIXEIRA, Katia Cristina. **Avaliação na educação infantil: como e por quê?** Trabalho de conclusão de curso (Graduação em Pedagogia) – Centro Universitário de Formiga – UNIFOR, Formiga, 2016.

DOCUMENTOS ANALISADOS

ALBUQUERQUE, Rita; SANTOS, Marcos; MAIA, Rafaela. Estratégias para Educação Ambiental sobre o ecossistema manguezal na Educação Básica. **Revista Brasileira de Educação Ambiental (RevBEA)**, v. 16, n. 5, p. 115-133, 2021.

ARNHOLDT, Bruna Medina Finger; MAZZARINO, Jane Márcia. Formação continuada de professores de educação infantil em Educação Ambiental vivencial: a exploração dos pátios das escolas. **Revista Brasileira de Educação Ambiental (RevBEA)**, v. 15, n. 7, p. 134-154, 2020.

BOITA, Taise Raquel; BRANDÃO, Sabrina; SIMOES, Willian. Educação Ambiental na Educação Infantil: uma análise curricular da Associação dos Municípios do Oeste de Santa Catarina (AMOSC). **Revista Brasileira de Educação Ambiental (RevBEA)**, v. 17, n. 5, p. 374-397, 2022.

CÂMARA, Vanessa Oliveira Fernandes. A importância da Educação Ambiental lúdica: abordagens e reflexões para a construção do conhecimento infantil. **Revista Brasileira de Educação Ambiental (RevBEA)**, v. 12, n. 4, p. 60-75, 2017.

COELHO, Cecilia Silva; GUEDES, Ivan Claudio. A formação do pedagogo e o meio ambiente: uma reflexão sobre a inclusão da Educação Ambiental nos cursos de graduação em pedagogia. **Revista Brasileira de Educação Ambiental (RevBEA)**, v. 11, n. 2, p. 151-163, 2016.

DA SILVA ROCHA, Ana Gabriela; DAL-FARRA, Rossano André. Ambiente natural e o imaginário: mar, deserto, mata e chuva em representações pictóricas na educação infantil. **Revista Brasileira de Educação Ambiental (RevBEA)**, v. 16, n. 2, p. 177-292, 2021.

DE FREITAS, Rafael Almeida; COELHO, Geide Rosa. A Educação Ambiental no currículo de Licenciatura em Pedagogia de uma universidade pública estadual. **Revista Brasileira de Educação Ambiental (RevBEA)**, v. 18, n. 1, p. 398-411, 2023.

DE JESUS, André Menezes. A relevância e os desafios da sustentabilidade socioecológica no processo de formação continuada do docente de pedagogia por meio da gamificação. **Revista Brasileira de Educação Ambiental (RevBEA)**, v. 18, n. 2, p. 229-246, 2023.

DE MOURA OLIVEIRA, Mara et al. Trilha interpretativa como instrumento da pedagogia da natureza na formação de professores da educação infantil, Parauapebas (PA). **Revista Brasileira de Educação Ambiental (RevBEA)**, v. 17, n. 6, p. 365-380, 2022.

DE OLIVEIRA, Helen Freitas Ferraz et al. Educação Ambiental no ensino superior: uma análise do currículo do curso de pedagogia em uma Universidade Federal de Minas Gerais. **Revista Brasileira de Educação Ambiental (RevBEA)**, v. 17, n. 5, p. 23-32, 2022.

DE SOUZA SILVA, Alexsandro Ferreira; DOS SANTOS BASTOS, Adson; PINHO, Maria José Souza. Educação Ambiental e sustentabilidade nos cursos de licenciatura da Universidade do Estado da Bahia-Campus VII. **Revista Brasileira de Educação Ambiental (RevBEA)**, v. 16, n. 3, p. 362-376, 2021.

DE SOUZA, Agda Monteiro. Educação Ambiental nos documentos norteadores da educação infantil em Manaus (AM). **Revista Brasileira de Educação Ambiental (RevBEA)**, v. 16, n. 3, p. 316-329, 2021.

DE VASCONCELOS ARAGÃO, João Paulo Gomes. As políticas de Educação Ambiental e suas repercussões sobre o planejamento da educação básica no ensino público brasileiro. **Revista Brasileira de Educação Ambiental (RevBEA)**, v. 11, n. 2, p. 263-278, 2016.

GUEDES, Ivan Claudio et al. A discussão do conceito de sustentabilidade nos cursos de graduação: o exemplo da Pedagogia. **Revista Brasileira de Educação Ambiental (RevBEA)**, v. 8, n. 1, p. 68-82, 2013.

GUENTHER, Mariana; DOS SANTOS FERREIRA, Mario Leandro; DA SILVA SANTANA, Alef Diogo. Brincando com os resíduos: reutilização e reciclagem na Educação Infantil. **Revista Brasileira de Educação Ambiental (RevBEA)**, v. 14, n. 1, p. 101-110, 2019.

MAGNANI, Eliana Maria et al. Jogos de regras com embalagem cartonada na pedagogia. **Revista Brasileira de Educação Ambiental (RevBEA)**, v. 18, n. 2, p. 277-287, 2023.

MARVILA, Larissa Costa; RAGGI, Désirée Gonçalves. Desenvolvimento da Consciência Ambiental na Educação Infantil. **Revista Brasileira de Educação Ambiental (RevBEA)**, v. 14, n. 4, p. 351-359, 2019.

RAMBO, Graciele Cristiane; VON BORSTEL ROESLER, Marli Renate. Vivência com a natureza no ambiente escolar na primeira infância e sua relevância para construção do respeito e cuidados com o meio ambiente. **Revista Brasileira de Educação Ambiental (RevBEA)**, v. 14, n. 1, p. 111-131, 2019.

RESENDE, Flavia Grecco et al. Problematização da prática na Educação Infantil: relações entre o currículo vivido e a Educação Ambiental. **Revista Brasileira de Educação Ambiental (RevBEA)**, v. 16, n. 5, p. 309-327, 2021.

RODRIGUES, Daniela Gureski; ANDREOLI, Vanessa Marion. Desafios e perspectivas das ações educativo-ambientais na educação infantil. **Revista Brasileira de Educação Ambiental (RevBEA)**, v. 11, n. 4, p. 130-148, 2016.

SCROCCARO, Vanessa Lisboa; PEDROSO, Daniele Saheb; RODRIGUES, Daniela Gureski. Prática docente em Educação Ambiental: um estudo de caso sobre a horta na educação infantil. **Revista Brasileira de Educação Ambiental (RevBEA)**, v. 17, n. 4, p. 261-274, 2022.

SILVA, Aline Miranda. Livros literários infantis sobre o cuidado com os animais sencientes não-humanos: o que eles têm a dizer? **Revista Brasileira de Educação Ambiental (RevBEA)**, v. 17, n. 1, p. 172-179, 2022.

TURKE, Nathália Hernandes et al. Semana do meio ambiente: desenvolvimento de atividades lúdicas na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental. **Revista Brasileira de Educação Ambiental (RevBEA)**, v. 15, n. 5, p. 381-390, 2020.

VERDERIO, Leonardo Álisson Pompermayer. O desenvolvimento da Educação Ambiental na Educação Infantil: importância e possibilidades. **Revista Brasileira de Educação Ambiental (RevBEA)**, v. 16, n. 1, p. 130-147, 2021.

VIANA, Luciana Souza; DE ANDRADE FERREIRA, Maria de Fátima. A Educação Ambiental na formação inicial do professor-pedagogo: um estudo descritivo no sudoeste da Bahia. **Revista Brasileira de Educação Ambiental (RevBEA)**, v. 13, n. 2, p. 308-331, 2018.