

EDUCAÇÃO AMBIENTAL: DESCOBERTAS E APRENDIZAGENS COM CRIANÇAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL

EDUCACIÓN AMBIENTAL: DESCUBRIMIENTOS Y APRENDIZAJES CON NIÑOS DE LA EDUCACIÓN INFANTIL

ENVIRONMENTAL EDUCATION: DISCOVERIES AND LEARNINGS WITH CHILDREN IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION



Raquel Faria DIAS¹
e-mail: raquelfaria@ufu.br



Tatiani Rabelo Lapa SANTOS²
e-mail: tatiani.santos@ufu.br



Fernanda Duarte Araújo SILVA³
e-mail: fernandaduarte@ufu.br

Como referenciar este artigo:

DIAS, R. F.; SANTOS, T. R. L.; SILVA, F. D. A. Educação Ambiental: Descobertas e aprendizagens com crianças da Educação Infantil. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 18, n. 00, e023132, 2023. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v18i00.17744>



- | Submetido em: 15/02/2023
- | Revisões requeridas em: 28/03/2023
- | Aprovado em: 09/05/2023
- | Publicado em: 14/12/2023

Editor: Prof. Dr. José Luís Bizelli

Editor Adjunto Executivo: Prof. Dr. José Anderson Santos Cruz

¹ Universidade Federal de Uberlândia (UFU), Uberlândia – MG – Brasil. Graduanda em Pedagogia.

² Universidade Federal de Uberlândia (UFU), Uberlândia – MG – Brasil. Professora do Colégio de Aplicação (ESEBA). Doutorado em Educação - Linha Saberes e Práticas Educativas (UFU).

³ Universidade Federal de Uberlândia (UFU), Uberlândia – MG – Brasil. Professora da Faculdade de Educação (FACED) e do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGED). Doutorado em Educação (UFU).

RESUMO: O presente artigo resulta do projeto realizado com uma turma de crianças da Educação Infantil de uma escola da rede pública federal de ensino da cidade de Uberlândia, Minas Gerais. As atividades desenvolvidas objetivaram refletir com as crianças sobre a temática ambiental e conscientizá-las sobre a importância do cuidado com o meio onde vivem. O referencial teórico-metodológico ancorou-se na Psicologia Histórico-Cultural (PHC) e incluiu a observação participante como instrumento para a construção dos dados. Em linhas gerais, identificou-se, por meio das atividades realizadas, que se pode trabalhar com o referido público a partir de atividades voltadas a ações de investigação e descoberta de fenômenos naturais para elas participarem ativamente do processo de aprendizagem.

PALAVRAS-CHAVE: Educação ambiental. Educação infantil. Psicologia histórico-cultural.

***RESUMEN:** Este artículo es el resultado de un proyecto realizado con un grupo de niños de una escuela pública federal de la ciudad de Uberlândia, Minas Gerais. Las actividades desarrolladas tuvieron como objetivo reflexionar con los niños sobre el tema ambiental y concientizarlos sobre la importancia de cuidar el medio ambiente donde viven. El marco teórico-metodológico se basó en la Psicología Histórico-Cultural (PHC) e incluyó la observación participante como instrumento para la construcción de datos. En términos generales, se identificó, a través de las actividades realizadas, que es posible trabajar con este público a partir de actividades dirigidas a acciones de investigación y descubrimiento de fenómenos naturales para que participen activamente en el proceso de aprendizaje.*

***PALABRAS CLAVE:** Educación ambiental. Educación infantil. Psicología histórico-cultural.*

***ABSTRACT:** This article report results of a project carried out with a group of children from Early Childhood Education, from a federal public school in the city of Uberlândia, Minas Gerais. The activities carried out aimed at reflecting with the children on the environmental theme and aware about the importance of caring for the environment where they live. The theoretical-methodological framework was anchored in Historical-Cultural Psychology (HCP) and included participant observation as an instrument for data construction. In general terms, it was identified through the activities carried out that it is possible to work with the referred public from activities that enable investigation actions and discovery of natural phenomena for children to actively participate in the learning process.*

***KEYWORDS:** Environmental education. Early childhood education. Historical-cultural psychology.*

Introdução

O presente artigo aborda os resultados das observações e reflexões realizadas a partir de um projeto sobre educação ambiental desenvolvido com crianças da Educação Infantil, na faixa etária de cinco anos, de uma escola pública federal da cidade de Uberlândia, estado de Minas Gerais. As atividades que compõem o referido projeto fazem parte de uma pesquisa realizada durante a disciplina de Estágio Supervisionado, do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Uberlândia. O objetivo central do trabalho desenvolvido com as crianças foi construir reflexões sobre a temática ambiental, as envolver e contribuir com o processo de conscientização sobre a importância do cuidado com o meio, bem como experienciar possibilidades de compreensão e interação com o ambiente onde vivem. Sobre o conceito de Educação Ambiental que subsidiou o projeto destaca-se que

A Educação Ambiental exige inteireza, movimento de mergulho numa realidade complexa, em que vários tipos de conhecimento estão articulados e têm a mesma importância: conhecimentos científicos, cotidianos, estéticos e poéticos. Este mergulho – intencional, político - amplia os horizontes de um conhecimento ativo (voltado para um mundo regido pelas leis da física), e nos conduz pelos caminhos de um conhecimento contemplativo (dirigido a um mundo de linguagem, memória, história interações afetivas (TIRIBA, 2010, p. 11).

O referencial teórico-metodológico se pautou na abordagem da Psicologia Histórico-Cultural (PHC), vertente que se fundamenta no Materialismo Histórico-Dialético (MHD). Sobre essas opções, coadunamos com Tuleski, Calvi e Santos (2021, p. 17), ao afirmarem que a dialética materialista, como método de análise do real:

[...] é uma atividade árdua e complexa, que não pode ser realizada por atalhos ou por caminhos ou respostas fáceis, é um constante esforço de ir e vir da realidade ao pensamento e vice-versa, superando por incorporação a aparência fenomênica e capturando o máximo de relações possíveis em um dado momento da investigação.

Assim buscamos, por meio da PHC e do MHD, compreender a realidade objetiva, ao considerarmos sua totalidade em movimentos e contradições. Privilegiamos também, nos estudos desenvolvidos por Vigotski (2008, 2018) e outros pesquisadores da PHC, a importância do desenvolvimento de funções psicológicas superiores, como pensamento, capacidade de abstração, criatividade, imaginação, entre outras. No tocante à formação de atividades tipicamente humanas, Vigotski (2018) cita dois tipos: reprodutora, relativa à capacidade de

memorização a partir das experiências vivenciadas; e criadora, desenvolvida por meio das vivências e na qual o indivíduo é capaz de reelaborar e criar imagens e ações. Dessa maneira:

[...] a atividade criadora da imaginação depende diretamente da riqueza e da diversidade da experiência anterior da pessoa porque essa experiência constitui o material com que se criam as construções da fantasia. Quanto mais rica a experiência da pessoa, mais material está disponível para a sua imaginação (VIGOTSKI, 2018, p. 24).

Desse modo, Vigotski, contribui para a presente discussão ao explicar que desenvolvemos e aprendemos por meio das interações que estabelecemos com o outro nos diferentes contextos culturais, isto é, nossa constituição e nosso desenvolvimento partem do plano social/cultural para o individual/pessoal e ocorre de maneira socialmente mediada.

Dessa maneira, evidenciamos a relevância de um trabalho educativo intencional, planejado e organizado, que objetiva promover a aprendizagem das crianças. Consideramos que entender a criança em seu contexto sociocultural requer reconhecê-la como “sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia [...] constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura” (BRASIL, 2010, p. 12). Compreendemos, assim, como está exposto nas Diretrizes Curriculares da Educação Infantil, publicada em 2010, que a partir das interações e vivências edificadas em sociedade e partilhadas com os pares, a criança se desenvolve, (trans)forma e vai se constituindo como sujeito.

Por isso, neste trabalho, valorizamos as interações e vivências sociais no processo de humanização dos indivíduos. Consideramos que, desde a mais tenra idade, as crianças são capazes de desenvolver criticidade e de se sentir integradas aos diferentes contextos em que estão inseridas. Assim, a temática ora abordada foi desenvolvida por meio da escuta ativa do referido público-alvo para descobrirmos os conhecimentos que possuíam e o que gostariam de aprender sobre o meio ambiente.

Para alcançarmos o objetivo proposto, optamos pela pesquisa de natureza qualitativa, com observação participante no cotidiano da “turma do arco-íris”, nomeada dessa forma por questões éticas e que contempla crianças da Educação Infantil de uma escola pública federal. A respeito da observação participante, foi escolhida por se tratar de uma estratégia que facilita “a coleta e interpretação dos dados coletados. Ocorre mais facilmente depois que se é aceito pelo grupo estudado e o pesquisador que adota esse perfil geralmente utiliza maneiras variadas e específicas de coletar os dados” (AZEVEDO; BETTI, 2014, p. 297), como registros de campo, fotografias e filmagens. Entendemos que a referida opção metodológica contribuiu para

os sujeitos envolvidos no cotidiano com as crianças compreenderem a cultura em que elas estavam inseridas, para identificar o que gostariam de aprender de fato.

Desenvolvimento da pesquisa

As atividades foram realizadas em uma escola da rede pública federal de ensino de Uberlândia/MG. A turma arco-íris possuía 15 crianças da Educação Infantil, na faixa etária de cinco anos, onde a observação participante ocorreu duas vezes por semana desde março até dezembro de 2022. Sobre essa opção metodológica, Proença (2007, p. 9) pondera que:

[...] na observação participante o pesquisador vivencia pessoalmente o evento de sua análise para melhor entendê-lo, percebendo e agindo diligentemente de acordo com as suas interpretações daquele mundo; participa nas relações sociais e procura entender as ações no contexto da situação observada. As pessoas agem e dão sentido ao seu mundo se apropriando de significados a partir do seu próprio ambiente. Assim, na observação participante o pesquisador deve se tornar parte de tal universo para melhor entender as ações daqueles que ocupam e produzem culturas, apreender seus aspectos simbólicos, que incluem costumes e linguagem.

Dessa maneira, estabelecemos uma parceria entre as pesquisadoras e a docente da turma para construir propostas de trabalho a partir de diálogos tecidos no dia a dia com as profissionais envolvidas nesse contexto e as crianças.

Conforme a análise do projeto pedagógico da instituição pesquisada, notamos uma ancoragem do trabalho pedagógico nos pressupostos da Psicologia Histórico-Cultural (PHC). Como citado na seção anterior deste texto, tal perspectiva considera o sujeito um ser social, cultural e histórico, em que a personalidade é constituída por aspectos dialéticos, materiais, psíquicos, sociais e individuais. Assim, constituímos-nos como seres humanos em nossas múltiplas interações com os outros e no processo de apropriação cultural.

Ao compreendermos as crianças sob tal perspectiva, as metodologias de ensino devem dialogar com essa ideia, em que os processos de aprendizagem das crianças precisa ocorrer por meio de experiências socioculturais vivenciadas. Nesse ínterim, a instituição pesquisada optou por organizar o trabalho pedagógico por meio da Pedagogia de Projetos, em que as propostas metodológicas abrangem os saberes prévios das crianças e são realizadas atividades processuais significativas que valorizam as vivências cotidianas e garantem o acesso ao conhecimento científico.

Katz (1994, p. 1) apresenta a seguinte definição para a Pedagogia de Projetos:

[...] uma investigação em profundidade de um assunto sobre o qual valha a pena aprender. A investigação é, em geral, realizada por um pequeno grupo de crianças de uma sala de aula, às vezes pela turma inteira e, ocasionalmente, por uma criança apenas. A principal característica de um projeto é que ele é um esforço de pesquisa deliberadamente centrado em encontrar respostas para as questões levantadas pelas crianças.

Com isso, a proposta metodológica abarca as dúvidas e os questionamentos das crianças sobre o mundo, o que possibilita a construção de um trabalho investigativo. Entre as vantagens dessa metodologia, há:

[...] um contato com práticas sociais reais e permitem o estabelecimento de múltiplas relações, ampliando o conhecimento de professores e crianças sobre um assunto específico. As etapas de trabalho devem ser planejadas e negociadas com as crianças para que elas possam participar e acompanhar o percurso desde o início até o final. Os projetos exigem cooperação, interesse, curiosidade, desenvolvimento de estratégias para sua execução e diferentes tipos de registros (CORSINO, 2009, p. 113).

Sobre a função do professor na Pedagogia de Projetos, Corsino (2009, p. 114) sublinha que:

Ao professor cabe a mediação de cada etapa por meio da organização de propostas, questionamento, pesquisa em diferentes fontes, observação, reflexão, flexibilidade e conhecimento dos conteúdos e habilidades que devem ser trabalhados. A duração de um projeto é variável, em razão da sua grande dose de imprevisibilidade, podendo ser alterada quando necessário.

Nesse prisma, a escola é vista como um ambiente privilegiado para o desenvolvimento plural, inventivo e rico de possibilidades, que propicia a construção do conhecimento e de trocas entre os pares, bem como vivências afetivas e brincadeiras; por conseguinte, o brincar deve receber uma atenção especial no processo educativo. De acordo com os estudos desenvolvidos por Vigotski (2008, 2018), discorremos que, por meio do brincar, a criança se apropria de modos e gestos culturais produzidos historicamente pela sociedade, ao mobilizar mudanças nos processos psíquicos e reorganizar as características psicológicas da personalidade. Por meio da brincadeira, é possível ampliar as interações sociais e compreender as relações humanas, bem como as suas funções por meio de jogos de papéis que envolvem um caráter criativo e imaginativo. Por esse motivo, o projeto visou elaborar propostas de atividades para contemplar as brincadeiras em suas diversas possibilidades.

Os planejamentos das aulas foram construídos, semanalmente, pela docente que atua com o grupo de crianças e a organização das atividades considerou as características da turma e os assuntos de interesses deles, apresentados durante as rodas de conversa, nos momentos de

brincadeiras e no decorrer da realização de outras atividades. Entendemos que o planejamento deve ser (re)elaborado no cotidiano e com a participação do público-alvo, uma vez que o planejamento diário precisa ser gestado em consonância a situações e experiências do dia anterior, bem como ao balanço das atividades planejadas e/ou realizadas naquele momento (PASQUALINI; TSUHAKO, 2016).

A organização do trabalho pedagógico é flexível e objetiva contemplar as experiências lúdicas e coletivas, ao mesmo tempo em que possui uma intencionalidade que corrobora o pensamento de Vasconcellos (2002, p. 41): “o planejamento é político, é hora de tomada de decisões, de resgate dos princípios que embasam a prática pedagógica. Mas para se chegar a isto, é preciso atribuir-lhe valor, acreditar nele, sentir que planejar faz sentido, que é preciso”.

Mediante a observação e a participação no cotidiano escolar, elencamos algumas ações desenvolvidas nesse contexto. Convém salientar que elas foram realizadas a partir de um olhar cuidadoso e uma escuta atenta, valorizando os interesses das crianças.

Projeto Casa das Minhocas: das vivências com as crianças

Ao participar do cotidiano da instituição pesquisada, pretendíamos descobrir o que as crianças conheciam e o que gostariam de aprender nesse contexto. Do mesmo modo, ao observarmos como os resíduos orgânicos eram descartados pela turma na escola – juntamente com o entusiasmo apresentado nas vivências com os espaços verdes da instituição e ao considerarmos que, desde a mais tenra idade, as crianças são capazes de desenvolver criticidade e de se integrar nos meios em que estão inseridas –, compreendemos a importância de contemplar assuntos rotineiros que problematizam os impactos da existência e do consumo humano para o meio ambiente.

Por meio da observação durante o primeiro mês de realização da pesquisa, a temática da Educação Ambiental foi escolhida para a implementação um projeto de trabalho. Então, a prática da compostagem corresponderia ao eixo das demais atividades que seriam construídas com as crianças.

Com o intuito de despertar reflexões nas crianças a respeito do descarte dos resíduos orgânicos, propomos a montagem de uma vermicomposteira, que consiste em um processo biológico de valorização da matéria orgânica a partir da ação de minhocas. Tal ação é potencializada pela presença dos vermes que contribuem para maior rapidez, em comparação à compostagem sem minhocas, na qual se produz o húmus como substrato. Este último é um adubo rico em nutrientes e ótimo para as plantas, em que acompanhamos junto com elas o

processo de compostagem, além de promovermos investigações e contribuirmos com a elaboração de hipóteses sobre o reaproveitamento dos resíduos orgânicos.

Ações foram planejadas de acordo com os interesses e as demandas das crianças, assim como as vivências advindas do acompanhamento do processo de compostagem. Além disso, pudemos trabalhar outros assuntos de forma significativa, com a abordagem de diferentes gêneros textuais como manual de instruções, carta, recado, entre outros.

É importante destacar que as propostas apresentadas neste subitem são frutos das ações de pesquisa, planejadas pela pesquisadora e dialogadas com a docente que atua na escola. Ressaltamos que, embora sejam ações específicas da investigação realizada, estavam articuladas ao desenvolvimento das propostas diárias que compõem o Projeto Didático do Ano de Ensino.

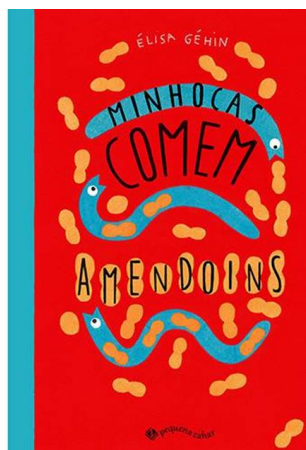
No tocante ao papel dos diferentes sujeitos participantes da pesquisa, salientamos que, a pesquisadora, a partir das observações efetivadas no espaço escolar, realizou leituras acerca do tema abordado com as crianças, buscou materiais e livros sobre o assunto discutido, participou do planejamento docente e desenvolveu as atividades propostas com os estudantes.

A docente que atua na turma participou do processo de planejamento das ações, mediou as propostas realizadas com o grupo e realizou diálogos contínuos com a pesquisadora, no sentido de refletir sobre o que estava sendo feito e a importância de reconhecer a criança como centro do planejamento da Educação Infantil, valorizando processos de ensino-aprendizado que sejam adequados e coerentes com a educação das crianças, de maneira reflexiva, aberta e respeitosa.

Após a efetivação das ações com as crianças, a pesquisadora e a docente responsável pela turma, se reuniam para refletir sobre a participação e a interação dos estudantes com a proposta desenvolvida. Esses momentos foram importantes e significativos, pois foi possível avaliar como as atividades desenvolvidas reverberaram no cotidiano escolar das crianças, o que era necessário adequar a partir das experiências promovidas com o grupo e também serviram para o planejamento de novas propostas, a partir das demandas surgidas na turma.

Diante do exposto, apresentamos, a seguir, as ações práticas desenvolvidas no contexto escolar. Para expormos a temática às crianças e despertá-las sobre as minhocas e o que é ingerido por esses vermes, lemos o livro “Minhocas comem amendoins” (GÉHIN, 2013) (Figura 1) no ambiente externo da instituição. Ao final da dinâmica, questionamos se elas sabiam o que as minhocas gostavam de comer e onde moravam; por conseguinte, iniciamos a busca por minhocas para verificar se as encontrávamos na escola.

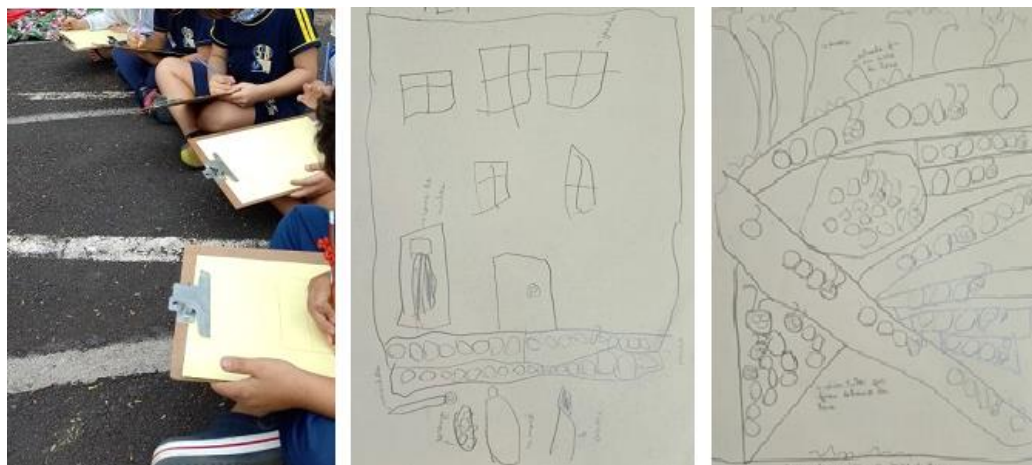
Figura 1 – Capa do livro “Minhocas comem amendoins”, de Élisabeth Géhin



Fonte: Site Tudo sobre livro⁴

Subsequentemente à leitura do livro e à exploração do espaço externo da escola, dialogamos sobre a Educação Ambiental com as crianças que, por seu turno, foram convidadas a registrar o que sabiam sobre o assunto e como imaginavam uma “casa das minhocas”. Na Figura 2, visualizamos a produção delas e suas hipóteses acerca do tema apresentado:

Figura 2 – Produção das crianças sobre como seria uma casa das minhocas



Fonte: Arquivo pessoal das autoras (2022)

Por meio dos desenhos e da escuta sensível, notamos que as crianças estavam atentas à conversa sobre o reaproveitamento dos alimentos, uma vez que algumas desenharam frutas próximas às minhocas e representaram uma casa destinada a esses vermes. A proposta desenvolvida com a turma proporcionou momentos de interação, por ser uma prática pautada no lúdico que possibilitou um aprendizado diferente em relação a conhecimentos que fazem

⁴ Disponível em: <https://tudosobrelivro.com.br/img/livro-minhocas-comem-amendoins.png>. Acesso em: 02 fev. 2023.

parte da vida. Nesse caso, podemos experienciar um “espaço lúdico infantil dinâmico, vivo, “brincável”, explorável, transformável e acessível para todos” (BRASIL, 2006, p. 8).

Depois da primeira ação desenvolvida com as crianças realizamos, juntamente com elas e a docente da turma, uma entrevista com a profissional que atua na cantina para problematizar aspectos relativos ao aproveitamento de resíduos orgânicos da escola e solicitamos um relato sobre os tipos de materiais orgânicos provenientes do lanche que eram descartados e os respectivos destinos, uma vez que, no refeitório, há um recipiente para coletá-los. Depois de entrevistar tal profissional e discutir com as crianças a respeito do reaproveitamento de cascas e restos de alimentos, combinamos com ela que, toda semana, especialmente às quartas-feiras, guardaríamos o resto de alguns alimentos consumidos na escola para alimentarmos as minhocas. Essa proposta gerou entusiasmo nas crianças, principalmente com a chegada das minhocas que ocorreu em maio de 2022.

Após esse período, recebemos na sala uma composteira pedagógica montada coletivamente pela turma (Figura 3). Naquele momento, as crianças puderam pegar nas minhocas, conhecer e sentir o húmus, bem como entender o funcionamento da montagem de tal recipiente com caixas digestoras:

Figura 3 – Composteira montada pelas crianças

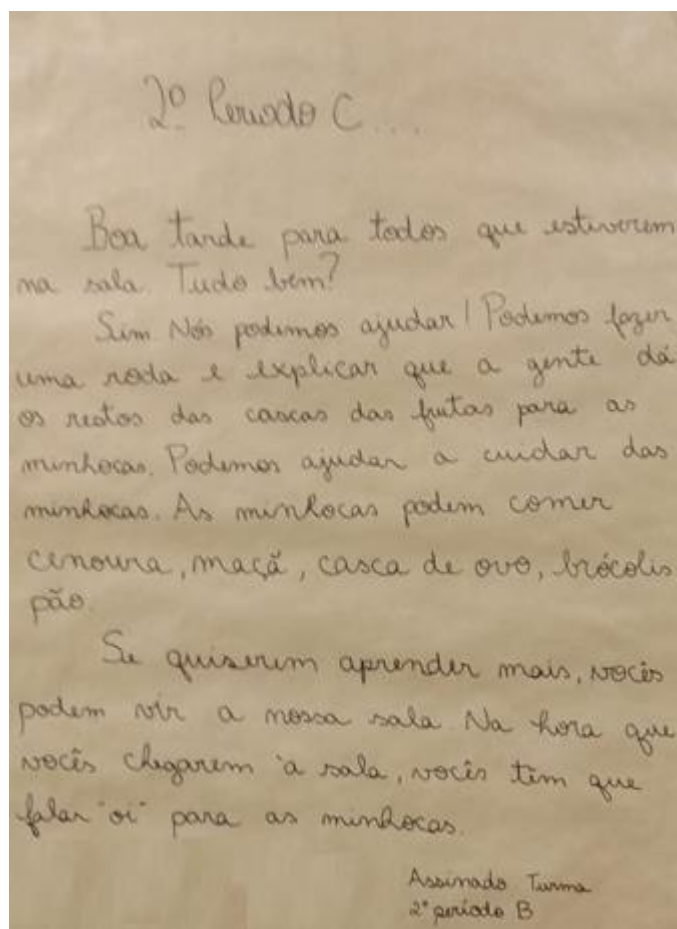


Fonte: Arquivo pessoal das autoras (2022)

Com a chegada das minhocas, ações relacionadas ao assunto foram desenvolvidas, como brincadeiras em sala de aula e construção de uma casa de minhocas fictícia com o uso de brinquedos (blocos de construção).

Depois disso, as crianças de outra turma da escola ficaram curiosas com a movimentação do projeto sobre a composteira e enviaram uma carta para perguntar sobre as atividades e descobertas. Assim, a turma arco-íris também elaborou uma correspondência para os amigos, com a ajuda da professora e pesquisadora, e a entregou pessoalmente (Figura 4). Nesse contexto, elas puderam falar sobre o que haviam aprendido sobre as minhocas e a composteira, assim como entraram em contato com o gênero carta.

Figura 4 – Carta-resposta escrita para a turma do 2º período A



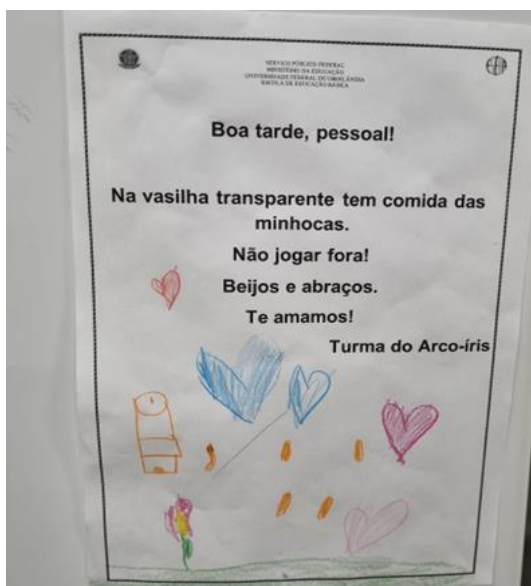
Fonte: Arquivo pessoal das autoras (2022)

O registro escrito da carta foi feito pela pesquisadora que, por sua vez, ouviu atentamente as expressões das crianças e as estimulou a participarem da atividade e a se posicionarem sobre o assunto.

A partir da chegada da composteira, realizamos ações relativas ao cuidado e à manutenção do equipamento. Semanalmente, dedicávamos um tempo para introduzir novos materiais orgânicos na composteira, para as crianças contribuírem com esse cuidado. Ademais, observamos o processo de compostagem e o surgimento de fungos, ácaros e umidade.

No que se refere à alimentação das minhocas, conversamos com as crianças e expusemos um manual sobre os alimentos considerados adequados a elas, o qual foi afixado próximo à composteira – quando necessário, observávamos as orientações ali apresentadas para a realização de cuidados. Organizamos, também, um vasilhame na geladeira da sala dos professores, para as crianças juntarem restos de alimentos em outros dias, pois elas também começaram a separar o resto das frutas para colaborar com o processo de compostagem. Por ser algo incomum de se guardar em um refrigerador, decidimos por montar um recado para informar aos outros profissionais da escola sobre a finalidade do pote e os orientar para não haver o descarte (Figura 5):

Figura 5 – Bilhete construído com as crianças para afixar na porta da geladeira



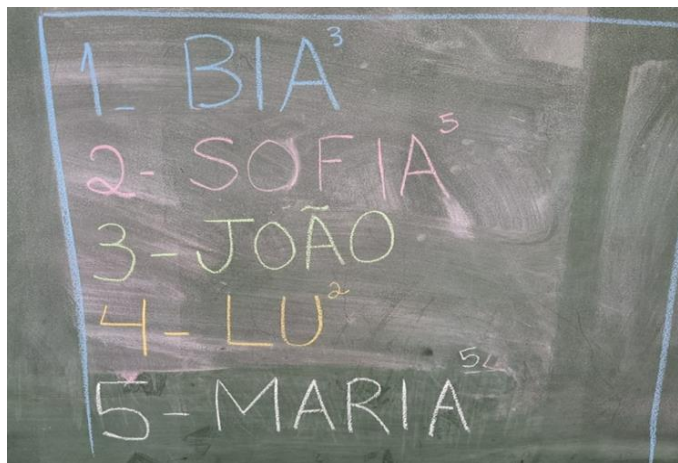
Fonte: Arquivo pessoal das autoras (2022)

As crianças e os profissionais que atuavam em outros grupos da Educação Infantil e do Ensino Fundamental fizeram visitas em nossa sala e se interessaram pelo assunto – nessa conjuntura, a turma do arco-íris se sentiu feliz por compartilhar o que aprenderam com o desenvolvimento do projeto. Assim, construímos aprendizagens significativas junto aos estudantes, pautadas em uma forma de educar ética, estética, humanizada, lúdica e que valoriza a natureza e o ambiente onde vivem.

Com o passar do tempo, algumas crianças questionaram sobre a falta de nome das minhocas, uma vez que todos os objetos da sala haviam sido denominados. Assim, fizemos uma votação para escolher nomes para as minhocas da composteira e, após registrarmos no quadro

as denominações citadas pela turma, as crianças tentaram nomear as minhocas em folhas de atividades avulsas (Figura 6).

Figura 6 – Nomes das minhocas votados pela turma



Fonte: Arquivo pessoal das autoras (2022)

De forma significativa, desenvolvemos diversas ações relacionadas ao meio ambiente para as crianças, ainda na Educação Infantil, compreenderem a existência de formas para reutilizar e destinar os resíduos de maneira mais adequada, cuidar da natureza e dos animais, além de cotidianamente fazerem ações importantes relacionadas ao lugar onde vivem.

Ainda durante a realização do projeto, as crianças experienciaram momentos singulares como a exploração do ambiente externo da escola, no qual houve novas descobertas e um contato significativo com a natureza; a leitura e a contação de histórias relacionadas à temática; os cuidados e alimentos adequados às minhocas; o trabalho com diferentes gêneros textuais (carta, bilhete e manual); a compreensão sobre os animais da fazenda; a degustação das frutas favoritas das crianças, entre outras atividades.

Segundo Barbosa (2013, p. 56), posteriormente à realização do desenvolvimento do projeto, as crianças precisam expor, recontar e narrar o que aprenderam por meio de diferentes linguagens, visto que a “avaliação do trabalho desenvolvido é feita a partir do reencontro com a situação-problema levantada inicialmente e com os comentários feitos sobre o proposto e o realizado”. Desse modo organizamos, ao final do projeto, uma exposição com as elaborações das crianças, bem como os produtos produzidos na composteira, a exemplo do húmus e do líquido biofertilizante, em que cada uma pode levar consigo o projeto de maneira física e utilizar os materiais em suas casas.

Assim, a comunidade escolar – familiares, profissionais e demais crianças da instituição – conheceu os trabalhos por meio da exposição e do diálogo com a turma arco-íris.

Compreendemos que as ações desenvolvidas com a turma foram significativas, devido à maneira como as crianças participaram, envolveram e demonstraram interesse pelas ações propostas.

Diante das observações e proposições realizadas junto às crianças, entendemos que o “desafio de um projeto de Educação Ambiental é incentivar as pessoas a se reconhecerem capazes de tomar atitudes” (MEIRELLES; SANTOS, 2005, p. 35). Nesse aspecto, acreditamos que foi possível realizar, de forma lúdica e contextualizada, um trabalho de conscientização e construção de aprendizagens com os envolvidos no projeto.

Considerações finais

O desenvolvimento do presente trabalho favoreceu as reflexões sobre o meio ambiente e a natureza para as crianças e os profissionais que atuam na instituição pesquisada. Compreendemos, portanto, a importância de as crianças participarem efetivamente do processo de ensino e aprendizagem no cotidiano escolar, a partir de falas, olhares, questionamentos e apontamentos que auxiliaram na promoção e no desenvolvimento de práticas pedagógicas mais adequadas e coerentes ao desenvolvimento do referido público.

Ao considerarmos a temática da educação ambiental como proposta educativa e a partir da relação com a natureza, verificamos a construção de um campo de interações com a sociedade e as culturas. Nesse sentido, abordamos a complexidade do assunto por meio de aprendizagens processuais, reflexivas e críticas, para as crianças entenderem a sua presença no mundo e repensarem a própria interação com a natureza. Para isso, o processo de aprendizagem foi considerado um ato dialógico, em consonância aos saberes prévios, interesses e curiosidades trazidos pelos discentes durante as aulas.

Vivenciar a elaboração complexa de um projeto com a temática da educação ambiental foi um grande desafio, pois se perpetuam ideias enraizadas e equivocadas nas quais nem sempre temos consciência acerca das nossas contradições. Porém, se há um desejo de mudança, devemos reconhecer as falhas para as corrigir *a priori* e, *a posteriori*, entendermos que estamos em constante processo de (trans) formação.

Por fim, devemos construir, com as crianças das escolas públicas, propostas de trabalho humanizadoras, que possibilitem o acesso às artes e à ciência e sejam coerentes com os princípios defendidos para a necessária transformação social.

REFERÊNCIAS

- AZEVEDO, N. C. S.; BETTI, M. Pesquisa etnográfica com crianças: caminhos teórico-metodológicos. **Nuances: Estudos sobre Educação**, Presidente Prudente, v. 25, n. 2, p. 291-310, 2014. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/3189>. Acesso em: 20 set. 2022.
- BARBOSA, M. C. S. Trabalhando com projetos pedagógicos. *In*: REDIN, M. M. *et al.* (org.). **Planejamento, práticas e projetos pedagógicos**. Porto Alegre: Mediação, 2013.
- BRASIL. **Parâmetros básicos de infraestrutura para instituições de Educação Infantil**. Brasília, DF: MEC; SEB, 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Educinf/miolo_infraestr.pdf. Acesso em: 10 fev. 2023.
- BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília, DF: MEC; SEB, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares_2012.pdf. Acesso em: 10 fev. 2023.
- CORSINO, P. **Educação Infantil: cotidiano e políticas**. Campinas, SP: Autores Associados, 2009.
- GÉHIN, É. **Minhocas comem amendoins**. Rio de Janeiro: Pequena Zahar, 2013.
- KATZ, L. G. **The project approach**. Champaign: Eric Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education, 1994.
- MEIRELLES, M. S.; SANTOS, M. T. **Educação ambiental: uma construção participativa**. 2. ed. São Paulo: FHP da energia de SP, 2005.
- PASQUALINI, J. C.; TSUHAKO, Y. N. **Proposta pedagógica da Educação Infantil do Sistema Municipal de Ensino de Bauru/SP**. Bauru, SP: Secretaria Municipal de Educação, 2016.
- PROENÇA, W. L. O método da observação participante: contribuições e aplicabilidade para pesquisas no campo religioso brasileiro. **Aulas**, Campinas, n. 4, p. 1-24, abr./jul. 2007. Disponível em: https://www.unicamp.br/~aulas/Conjunto%20III/4_23.pdf. Acesso em: 12 out. 2022.
- TIRIBA, L. Crianças da natureza. *In*: SEMINÁRIO NACIONAL: CURRÍCULO EM MOVIMENTO – PERSPECTIVAS ATUAIS, 1., 2010, Belo Horizonte. **Anais [...]**. Belo Horizonte, 2010.
- TULESKI, S. C.; CALVE, T. M.; SANTOS, A. C. V. A unidade funcional do psiquismo humano: princípios e método de análise Histórico-cultural. *In*: FIRBIDA, F. G. B.; FACCI, M. G. D.; BARROCO, S. M. S. (org.). **O desenvolvimento das funções psicológicas superiores na psicologia histórico-cultural: contribuições à psicologia e à educação**. Uberlândia: Navegando Publicações, 2021.

VASCONCELLOS, C. S. **Planejamento:** Projeto de Ensino-Aprendizagem e Projeto Político-Pedagógico – elementos metodológicos para elaboração e realização. São Paulo: Libertad, 2002.

VIGOTSKI, L. S. A brincadeira e o seu papel no desenvolvimento psíquico da criança. **Revista Virtual de Gestão de Iniciativas Sociais**, Rio de Janeiro, p. 26-36, 2008. Disponível em: <https://atividart.files.wordpress.com/2016/05/a-brincadeira-e-seu-papel-no-desenvolvimento-psiquico-da-crianc3a7a.pdf>. Acesso em: 20 maio 2022.

VIGOTSKI, L. S. **Imaginação e criação na infância:** ensaio psicológico. Tradução: Zoia Prestes e Elizabeth Tunes. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

CRedit Author Statement

Reconhecimentos: Não aplicável.

Financiamento: Não aplicável.

Conflitos de interesse: Não há conflitos de interesse.

Aprovação ética: A pesquisa respeitou a ética durante todo o seu desenvolvimento. Todos os indivíduos que participaram da pesquisa assinaram Termo de Compromisso que se encontra com as autoras do texto.

Disponibilidade de dados e material: Não aplicável.

Contribuições dos autores: **Raquel Faria Dias:** Responsável pelo planejamento, desenvolvimento das atividades apresentadas e escrita do artigo. **Tatiani Rabelo Lapa Santos:** Professora regente da sala na qual o trabalho apresentado foi desenvolvido. Contribuiu com o planejamento, execução das atividades apresentadas e com a escrita do artigo. **Fernanda Duarte Araújo Silva:** Professora orientadora do trabalho. Contribuiu com a escrita do artigo.

Processamento e editoração: Editora Ibero-Americana de Educação.
Revisão, formatação, normalização e tradução.

