



EDUCAÇÃO AMBIENTAL: PROVOCAÇÕES NO COTIDIANO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Raquel Cunha Cruz - SESC-RS
Loide Pereira Trois - SESC-RS

Resumo: O presente trabalho apresentará as provocações que impulsionam as Escolas de Educação Infantil do SESC-RS a buscar por educação ambiental (EA) em seu cotidiano escolar. As angústias inicialmente intencionam a romper com a EA como meio de reparação do dano ao ambiente bem como práticas de coletas seletivas. A intenção concentra-se em assumir o papel da escola enquanto atuante na sociedade e das relações que participa direta e indiretamente, tendo como possibilidades as vivências que as crianças e suas famílias experienciam no ambiente e demais propostas da escola. Para a legitimação da proposta ambiental na escola foi traçado a priori um planejamento de ações: mergulho bibliográfico com a equipe de profissionais (Professoras, supervisora e estagiárias) o qual nos proporciona a reflexão e a coerência da prática com a nossa prática pedagógica, compreensão dos princípios de EA e a articulação dos mesmos com as concepções da educação infantil. Os estudos descortinam a essência do trabalho de educação ambiental, ou seja, proporcionam o olhar para além da natureza em si, e sim na relação do homem com parte da natureza, das relações sociais com o outro e com o meio natural. Diante destas inquietações e compreensões iniciais a escola tem assumido um desafio de legitimar em seu jeito de “fazer”, de propiciar educação ambiental desde os elementos curriculares que constituem este ambiente, como de proporcionar uma educação transformadora e consciente para/com o planeta.

Palavras-chave: Educação ambiental, educação Infantil, provocações, transformadora

Introdução

“Melhor do que falar em natureza humana , portanto, é falar em condição humana.

Somos filhos do tempo, da cultura e... dos processos educativos que as

sociedades criam e recriam. (Chico Alencar)

Numa sociedade impulsionada pelas questões capitalista de um mundo extremamente acelerado, marcado pelas desigualdades e não pelas diversidades culturais, a educação firma seu compromisso de buscar uma educação diferente, transformadora. Transformadora no sentido de transcender as circunstâncias ambientais da relação com o outro e do outro com o mundo através de uma cultura consciente.

Assim, conseguiremos uma transformação – e por que não falar em transvalorização para alterar o ideário desenvolvimentista e consumista para

práticas sustentáveis e duradouras. E para além de nossas reflexões escolares, um currículo da vida, a mudança de valores que consiga nos tornar pessoas melhores, capazes de enxergar as injustiças do mundo e lutar para o planeta seja de todo e todas! (TRAJBER, SATO, p.77, 2010)

Nesse viés as Escolas de Educação Infantil Sesquinho SESC-RS vem sendo provocadas, ao decorrer do tempo, a (re)pensar seu papel social. Indo além de contemplar em seu fazer pedagógico as demandas dos sujeitos que nela transitam. É o momento de se pensar na sociedade em que *se pertence*. Ao tomar o campo ambiental como referência, compreender as motivações, os argumentos, os valores, ou seja, aquilo que constitui a crença específica que sustenta um campo. Desta forma, é possível indagar pelos significados que, investidos nas coisas materiais e simbólicas em jogo no campo orientam a ação dos agentes que aí estabelecem um percurso pessoal e profissional (SATO, p.53, 2005).

Nesse sentido, este texto busca partilhar as provocações iniciais das escolas de educação infantil que buscam dentro da EA elementos norteadores que possam culminar com as concepções de educação infantil presentes em sua proposta. E para tanto é essencial compreendermos mesmo que de modo breve os momentos históricos que foram construindo a abordagem ambiental.

Trajetórias da EA e a relação com a escola

A construção da Educação ambiental é marcada por momentos e acontecimentos ambientais, e junto a isso a relação homem e natureza também se resignifica. As discussões que constituíram a EA permearam nas últimas três décadas por diversos momentos históricos, sociais e diferentes atores/autores desse processo. Inicialmente a relação homem e ambiente acontecia por meio de subsistência, de um consumo extraído do meio, e ao chegarmos ao caos dessa relação surge o movimento ambientalista preservacionista em meados dos anos 70, o qual voltou-se a problematizar a violenta extração e seus reflexos colaterais como pobreza, fome, poder, exploração. Estas problematizações conduziram diversos encontros científicos de pesquisadores provocados a pensar sobre os impactos ambientais, econômicos e sociais.

Logo após, viveu-se o pensar sobre como chegar no homem, nesta ocasião o indivíduo passa a ser responsabilizado e foco de transformação, pois acreditava-se que ao transformá-lo

o resultado seria reduzido. Segundo Rodrigues (2011) esta visão tornava-se simplista ao reduzi a complexidade da realidade em ações individuais, no entanto a transformação é importante desde que abarque o sujeito inserido num processo coletivo da realidade ambiental, e Guimarães (2004) completaria este movimento como “coletivo conjunto” pois o autor reforça a complexidade desta ação em conjunto.

Pensar de forma coletiva é ir para além do que está em nossas mãos é almejar responsabilidade pelo todo e por todos, e dessa forma emergiu alguns encontros que se tornaram marcos fundamentais no campo ambiental como por exemplo Conferencia de Tbilisi¹, Conferência de Estocolmo² (1972), Carta de Belgrado³, Rio 92⁴, estes espaços proporcionaram um repensar da amplitude e relevância de se pensar na educação ambiental como articuladora da relação homem natureza, não como fonte de extração, não apenas de preservação, mas uma relação de vida consciente.

Ignorar a complexidade de tal cenário e a impossibilidade de se revolucionar a sociedade no planeta por meio dos caminhos “somente éticos”, “somente científicos” ou “somente educativos”, é reproduzir, sob diferentes roupagens

¹ A “Conferência de Tbilisi”, como ficou conhecida como uma das mais importantes ações do mundo em EA, pois contribuiu para precisar a natureza da EA, definindo seus objetivos, características, recomendações e estratégias pertinentes ao plano nacional e internacional. Foi recomendado que a prática da EA deva considerar todos os aspectos que compõem a questão ambiental, ou seja, aspectos políticos, sociais, econômicos, científicos, tecnológicos, éticos, culturais e ecológicos, dentro de uma visão inter e multidisciplinar. http://www.nima.pucRio.br/sobre_nima/projetos/caxias/material_de_apoio/Planos%20de%20aula/Apostila%20do%20Prof.%20Roosevelt.pdf

² A **conferência de Estocolmo**, em 1972, foi a primeira atitude mundial em tentar organizar as relações de Homem e Meio Ambiente.

³ A “Carta de Belgrado é um documento que emergiu na Conferência de Belgrado (Yugoslávia), realizada em 1975, com a participação de pesquisadores e cientistas de 65 países. Esse documento preconizava uma nova ética para promover a erradicação da pobreza, do analfabetismo, da fome, da poluição, da exploração e de todas as formas de dominação humana.

⁴ **Fórum Global na Rio-Eco 92**, reafirma o compromisso crítico da EA no “Tratado de Educação Ambiental para as Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global”. O tratado diz, que a EA não é neutra, mas ideológica; é um ato político baseado em valores para a transformação social. O Tratado considera a EA para a sustentabilidade equitativa como “um processo de aprendizagem permanente, baseado no respeito a todas as formas de vida”. Tal educação afirma valores e ações que contribuem para a transformação humana e social e para a preservação ecológica.

e as vezes belos discursos , o que existe e o qwuie ameaça a própria vida.(LOUREIRO,p.48,2006)

O surgimento de Programas de Pós-graduação voltados as questões ambientais foram cruciais para não reduzir a abordagem ao preservacionismo, desafio presente ainda em muitos ambientes e inclusive nas escolas. Na perspectiva ambiental e escola, Reigota (2002) discute sobre esta relação:

Com a educação ambiental, a escola, os conteúdos, e o papel do professor e dos alunos são colocados em uma nova situação, não apenas relacionado com o conhecimento, mas sim com o uso que fazemos dele e a sua importância para nossa participação política cotidiana (p.82).

Sendo assim, a escola não neutraliza-se por seus muros da sociedade, mas pertencente ao todo, ao ambiente social, articulada e sistematizada com o meio. A educação, se verdadeira , integral não pode se dissociar da dimensão ambiental (RIBES , 2000). E diante da relação real das instituições educativas é que não as dissociamos do comprometimento ambiental para/com seus pares. “Não se pode pensar, pois , nem a natureza nem o homem sem pensar na ação humana na natureza. Há uma identidade entre o homem e a natureza”. (SATO, 2000)

A nova situação apontada pelo autor emerge o diálogo como construtor de reflexão dos sujeitos perante suas condições e possibilidades da vida na sociedade contemporânea compromissada com o meio (GONÇALVES, 2004; BARCELO, 2003). A educação ambiental que desejamos está para além da análise das relações naturais. Contempla questões políticas, econômicas, sociais e culturais entre a humanidade e a natureza, e as relações entre os seres humanos (REIGOTA, 2009).

Voltar-se às nossas práticas e ações, tanto individuais como coletivas, para/com o ambiente é fomentar o (re) pensar , (re) significar das mesmas. E pautada nos princípios ambientais a escola pode não só ser esta “lente”, mas um espaço de se legitimar o fazer educação ambiental.

Gonçalves (2004) enfatiza os avanços desse pensar EA nas escolas, e aborda o contexto escolar como *locus* central para as interações sociais, no qual é possível um espaço de diálogo entre grupos sociais diversos, pois no ambiente escolar é o encontro e o confronto de diferentes culturas, crenças e ideologias, enfim famílias e infâncias.No mesmo sentido que Reigota entende a escola como espaço de questionamentos e construção de possibilidades, a

EA é uma proposta que contempla o diálogo coletivo como aguçador de compreensão das interações e intervenções que realizamos nos diferentes ambientes.

Assim, ao transportar esta proposta de EA para o cotidiano de uma escola de Educação Infantil é possível, o aprofundamento e problematizações acerca das situações vivenciadas, e compreendê-las em sua complexidade. A educação ambiental em diálogo e interação com a Educação Infantil faz com que possamos discutir o meio ambiente perante suas propriedades naturais e a relação que estabelecemos nos diferentes contextos e ambientes que transitamos e interagimos direto e indiretamente. A educação ambiental que desejamos é aquele que parte da análise das relações não só naturais, mas também políticas, econômicas, sociais e culturais entre a humanidade e a natureza e as relações entre os seres humanos. (REIGOTA, 2009).

Estratégias de legitimar a Educação Ambiental no cotidiano EI

A inserção das propostas ambientais no cotidiano da educação infantil está para além do cumprimento da legislação⁵ vigente que a decreta como integrante da prática pedagógica, está diretamente relacionada com o compromisso das escolas de educação Infantil do SESC-RS em proporcionarem no ambiente escolar um campo de diálogo consciente. Tendo em sua proposta pedagógica princípios que vão ao encontro com os ambientais, vive-se o momento de estreitar esta relação e buscar potencializar seus tempos e espaços de conhecer e construir o seu mundo. Rodrigues (2011) discursa sobre este conhecer o mundo, e afirma que para tal é importante que a criança parta da sua realidade de forma crítica e dialógica para então sim ampliar sua visão de mundo.

E justamente nesse sentido é que o grupo de profissionais da educação vem se debruçando, em buscar estratégias de legitimar as concepções de educação ambiental em seu cotidiano escolar. As angústias que fomentaram por esta busca surgiram na inquietação de ir

⁵ - Constituição Federal de 1988: elevou ainda mais o *status* do direito à educação ambiental, ao mencioná-la como um componente essencial para a *qualidade de vida ambiental*. Atribui-se ao Estado o dever de “promover a educação ambiental em todos os níveis de ensino e a conscientização pública para a preservação do meio ambiente” (art. 225, §1º, inciso VI), surgindo, assim, o direito constitucional de todos os cidadãos brasileiros terem acesso à educação ambiental.

_ PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (PNE) : menciona a articulação ambiental
-LEI DE DIRETRIZES E BASES (LDB):

além de reparações de impactos ou coletas seletivas, não que estas não sejam importantes, mas que são apenas parte da complexidade ambiental.

Inicialmente foi necessário apontar os incômodos , e desejar a mudança, ou melhor a qualificação desta prática que estava limitada a questões sistemáticas. A EA passou a ser algo desejado e isto impulsionou o mergulho teórico e o desvendar das relações entre homem e natureza.

Movimento coletivo de ampliação do conhecimento das relações que constituem a realidade, de leitura do mundo, conhecendo-o para transformá-lo e, ao transformá-lo, conhecê-lo. Dinâmica escolar que reconhece as especificidades de professores, pais, alunos e demais integrantes da comunidade escolar, mas que não pensa o acesso à informação e à cultura dissociada da contextualização da prática e da recriação da própria cultura. (Loureiro, 2007)

O pensar da educação infantil frente as mudanças de conscientização ambiental tem contribuído com que se volte para os momentos da escola com seus participantes (crianças, famílias, profissionais, comunidade) e de que forma estes estão acontecendo. A participação, diálogo, autonomia e o cuidado com o outro passam a nortear os ensaios desta proposta em fase de construção. Dentro desta experiência trilhamos pelos acertos e erros os quais nos ensinam muito sobre esse jeito de “fazer” a prática pedagógica da educação infantil articulada com as concepções ambientais. Desse modo, o processo não se resume na aceitação curricular ambiental crítica, mas numa transformação do espaço escolar de modo que ela seja capaz de praticar aquilo que os documentos curriculares carregam enquanto concepções .

Nesta perspectiva a prática pedagógica transcende para além de termos idéias , é proporcionar com que as crianças dialoguem e debatam sobre as ideias , a fim de conjuntamente progredirmos perante as situações e problemáticas ambientais que ultrapassam o espaço da escola. O que instiga é exatamente como irá acontecer, mas tratando-se de educação ambiental não temos um método, pois ele diferenciará a cada indivíduo ambiente e cultura, mas possibilita elementos que norteiam o fazer pedagógico.

E dentro deste fazer pedagógicas nossas escolas vêm repensando o seu fazer e se debruçando perante os elementos curriculares do cotidiano que culminam com os princípios da educação ambiental , e de que forma os processos os possibilitam. O autor Barcelos (2003) discursa sobre os princípios da concepção ecologista, dizendo que “o que se espera da escola é que contribua para que as crianças cresçam na vivência de valores e não apenas na sua

aceitação e/ou aprendizagem, até porque não se ensinam valores. Há que vivê-los e, de preferência em comunidade (p.04)”.

Em busca destas vivências do pensamento ecologista incorporamos em nossas práticas cotidianas ações que priorizem alguns processos fundamentais como condutores da prática pedagógica : o dialogo, respeito com o outro, vivências ambientais e democracia.

► **Campos de Diálogo:**

Dialogar proporciona a relação com o ouvir, se expressar e saber, compreender e buscar estratégias para situações a vivenciar. No cotidiano este momento permeia pela prática que tem nas crianças e adultos a interação dialógica de construção; as crianças partilham seus saberes, socializam informações em campos de diálogos. As famílias são convidadas a participar e pertencerem à escola que a partir da inserção da criança passa a ser mais um espaço de transição, com atividades e papéis. Já são consolidado espaços de inserção pensados para estreitar a relação das famílias com o ambiente escolar : como mostras pedagógicas, reuniões semestrais, relatos dos projetos, intervenção nos projetos. Estas ações constituem a escola como lugar dos pais e não apenas das crianças , o que desejamos é tecer a parceria com as famílias em investigações que qualifiquem cada vez mais o fazer pedagógica da escolas, através da ótica de todos aqueles que à constituem.

► **Cuidado com o outro:**

O cuidado com o outro inicialmente remete as relações de pares, dos momentos que interagimos diretamente, neste são pensadas ações que promovam o bem estar da criança e as experiências de coletividade.

► **Conscientização:**

A busca pela conscientização das atitudes frente aos espaços e ambientes que pertencemos ocorre de modo permanente no cotidiano já que este olhar se constitui através das reflexões das próprias ações com o meio, seus direitos e deveres. Essa conscientização é obtida com a capacidade crítica permanente de reflexão, diálogo e apropriação de diversos conhecimentos (LOUREIRO, 2006).

► **Vivências ambientais:**

As vivências ambientais estão presentes no cotidiano tanto dentro das escolas como através de saídas de campo. É possível fazer outra leitura da escola através do caminho aberto pela noção da vida cotidiana. (WARSCHAUER, p.30,1993) Dentro do ambiente escolar com situações investigativas , atividades como hortas, cantos de chás, compostagem , como também ao contato natural externo, como pesquisadores e atores reflexivos desta relação homem natureza. As experiências só podem acontecer se as crianças se constituírem como sujeitos dos espaços naturais e sociais onde vivem e convivem (TIRIBA, 2010).

O natural no cotidiano através das coleções desafia as escolas com sua intencionalidade de compreender os elementos da natureza e a relação do homem com estes e seus ambientes mais específicos. A relação que estas terão com os grupos de crianças e adultos ainda parecem um pouco frágil ainda mas a vivência vai norteando suas articulações tanto pedagógicas como ambientais..

► **Democracia:**

Firmando o princípio do dialogo, as escolhas que envolvem o espaços escolar e o grupo tanto das crianças como dos adultos percorre uma dinâmica democrática, na qual todos são ouvidos perante seus desejos e opiniões. Uma escola de todos proporciona espaço de vozes e de escuta à todos , pois acredita-se que tal prática possibilita a relação de pertencimento ao ambiente escolar.

Estes elementos descolam a escola para um olhar atento as especificidades das crianças, através de suas escolhas, opiniões, e também busca a coletividade de um espaço que acontece perante a junção harmônica do coletivo de crianças e adultos. O jeito de pensar em Educação Infantil requer justamente a sensibilidade de uma prática que discuti as vivências ambientais em que a escola está inserida , mas parte do seu microssistema⁶ para então o externo, que é a sociedade no todo.

Neste momento as escolas de Educação Infantil do SESC-RS estão voltando-se para sua proposta (re) significando e (re) construindo seus fazeres, já que é processual e flexível a construção do currículo escolar. Entendo que o currículo deve abarcar as necessidades de

⁶ A terminologia Microssistema é usada no sentido da escola como microssistema de relações, interações, atividades e realização de papéis das crianças e adultos que a constitui.

quem o constitui, é que se está desejando esta mudança em termos ambientais e que também permearam a prática como um todo. Hoje percebemos o quanto a educação atravessa o cotidiano escolar, não como algo que o complementa, mas como elemento que o constitui.

A busca por legitimar a Educação Ambiental na escola e o amadurecimento da mesma revela além de sua responsabilidade social, enquanto campo de conhecimento, também sua prática reflexiva perante uma educação de qualidade. Esta postura é abordada por Maturana (2003, p.31): “a reflexão é um ato na emoção na qual se abandona uma certeza e se admite o que se pensa, o que se tem, o que se deseja o que se opina ou o que se faz pode ser olhado, analisado, e aceito ou rejeitado como resultado desse olhar reflexivo”.

Conclusão

As escolas de Educação Infantil do SESC-RS vivem um momento de desacomodação, no qual buscam através das suas inquietações e compreensões iniciais sobre Educação ambiental assumir este desafio pedagógico. Legitimar em seu jeito de “fazer” os princípios da EA desde seus elementos curriculares que constituem este ambiente, como de proporcionar uma educação transformadora e consciente para/com o planeta.

Assim, ao transportar esta proposta de EA para o cotidiano de uma escola de Educação Infantil é possível, o aprofundamento e problematizações acerca das situações vivenciadas, e compreendê-las em sua complexidade. A educação ambiental em diálogo e interação com a Educação Infantil faz com que possamos discutir o meio ambiente perante suas propriedades naturais e a relação que estabelecemos nos diferentes contextos e ambientes que transitamos e interagimos direto e indiretamente.

Diante deste desafio de junção da Educação Ambiental com o cotidiano da Educação Infantil temos algumas estratégias iniciais a serem concretizadas no corrente ano, dentre elas o fortalecimento da relação *família-escola*, no qual iremos discutir e construir de modo coletivo o currículo das escolas. Ampliar os *espaços dialógicos* e democráticos nas escolas, tendo como metodologia as assembleias as quais permitem a explanação da demanda escolar pela ótica das crianças, bem como o respeito mútuo pelo o que o outro acredita. E pensando na relação homem-natureza é que estamos buscando a inserção das coleções naturais em

nosso espaço escolar, com a intencionalidade de pudermos enriquecer nossas discussões sobre tais elementos naturais e tecer sua relação com o homem.

E retomando as palavras de Maturama sobre o ato reflexivo é que as Escolas EI do SESC-RS estarão instaurando o grupo de Pesquisa que partirá de provocações do seu ambiente escolar, o qual concentra diversas crianças, infâncias, famílias e conseqüentemente culturas. Portanto este movimento firma o compromisso das nossas escolas em pensarem sobre nossas práticas e de como estas podem se fortalecerem para uma educação transformadora e pertencente ao meio.

Referências:

BARCELOS, Valdo. **Infância, Imaginação e Ecologia: que lugar ocupam na formação de professores e professoras?** II Simpósio Sul Brasileiro de Educação Ambiental. Itajaí, SC: 2003.

GONÇALVEZ, Ana do Carmo Goulart. **Práticas Educativas no Contexto escolar e as manifestações dos princípios da Educação Ambiental.** Dissertação de Mestrado PPGEA-FURG. 2004

GUIMARAES, Mauro. Educação Ambiental crítica. In: BRASIL, **Ministério do Meio Ambiente. Diretoria de Educação Ambiental. Identidades da educação ambiental brasileira.** Brasília: MMA,2004

LOUREIRO, Carlos Frederico B,. Educação Ambiental Crítica: contribuições e desafios **In:Vamos cuidar do Brasil: conceitos e práticas em educação ambiental na escola.** Brasília, 2007.

_____. **Trajatória e Fundamentos da Educação Ambiental.** São Paulo: Cortez, 2006.

MATURANA, Humberto e REZEPKA, Sima Nisis. **Formação Humana e Capacitação.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

REIGOTA, REIGOTA, Marcos. **A Floresta e a escola: por uma educação ambiental pós-moderna.** 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2002.

_____, Marcos. **O que é educação ambiental.** São Paulo, Brasiliense. 2009.

RIBES, E.L. Escola e meio ambiente - um intercâmbio produtivo. In: LAMPERT, E. **Educação Brasileira: desafios e perspectivas para o século XXI**. Porto Alegre: Sulina, 2000.

RODRIGUES, Cae. Educação Infantil e Educação Ambiental: Um encontro das abordagens teóricas com a prática. **Revista Eletrônica Mesc. Educ. Ambient.** V.26, jan /jun, 2011.

SATO, Michèle. Apaixonadamente pesquisadora em educação ambiental. In: **Educação Teoria e Prática**, Rio Claro, v. 9, n. 16/17, p. 24-35, 2001

SATO, Michele. **Educação Ambiental: Pesquisa e Desafios**. Artmed. Porto Alegre, 2005.

TIRIBA, Lea. **Crianças, Natureza E Educação Infantil**. Disponível em: www.anped.org.br/reunioes/29ra/trabalhos/.../GT07-2304--Int.pdf

TRAJBER, Rachel, SATO, Michèle. Escolas sustentáveis: incubadoras de transformações nas comunidades. **Revista Eletrônica Mesc. Educ. Ambient.** V.especial ,setembro.2010

WARSCHAUER, CECÍLIA. **A roda e o registro: Uma parceria entre professor, alunos e conhecimento**. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1993.