
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
(LINHA DE PESQUISA: EDUCAÇÃO AMBIENTAL)**

**EDUCAÇÃO INFANTIL E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS AO “AR LIVRE” NAS
PESQUISAS EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL: UM ESTUDO A PARTIR DE TESES
E DISSERTAÇÕES BRASILEIRAS**

TATHIANE SCOTTON

**Rio Claro – SP
2026**

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
(LINHA DE PESQUISA: EDUCAÇÃO AMBIENTAL)**

**EDUCAÇÃO INFANTIL E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS AO “AR LIVRE” NAS
PESQUISAS EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL: UM ESTUDO A PARTIR DE TESES
E DISSERTAÇÕES BRASILEIRAS**

TATHIANE SCOTTON

Dissertação apresentada ao Instituto de
Biotecnologia do Câmpus de Rio Claro,
Universidade Estadual Paulista, como
parte dos requisitos para obtenção do
título de Mestre em Educação.

Orientador: Dra. Maria Bernadete Sarti
da Silva Carvalho

**Rio Claro – SP
2026**

S431e Scotton, Tathiane
Educação infantil e práticas pedagógicas ao “ar livre” nas pesquisas em educação ambiental: um estudo a partir de teses e dissertações brasileiras / Tathiane Scotton. -- Rio Claro, 2026 152 p.

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista (UNESP), Instituto de Biociências, Rio Claro
Orientadora: Maria Bernadete Sarti da Silva Carvalho

1. Educação ambiental. 2. Educação de crianças. 3. Educação ao ar livre. I. Título.

IMPACTO POTENCIAL DESTA PESQUISA

A pesquisa amplia a compreensão sobre as práticas de educação ambiental ao “ar livre” na Educação Infantil. Seus resultados contribuem com o conhecimento do estado da arte das pesquisas relacionadas a esse tema. O estudo incentiva reflexões sobre novas formas de relação entre sociedade e natureza, promovendo práticas mais conscientes e integradas ao cotidiano escolar, bem como o aprimoramento de políticas educacionais voltadas à valorização das experiências infantis em contato com a natureza e a formação de professores.

POTENTIAL IMPACT OF THIS RESEARCH

This research broadens the understanding of "outdoor" environmental education practices in Early Childhood Education. Its results contribute to the knowledge of the state of the art of research related to this topic. The study encourages reflections on new ways of relating society and nature, promoting more conscious practices integrated into daily school life, as well as the improvement of educational policies aimed at valuing children's experiences in contact with nature and teacher training.

CERTIFICADO DE APROVAÇÃO

TÍTULO DA DISSERTAÇÃO: EDUCAÇÃO INFANTIL E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS AO “AR LIVRE”
NAS PESQUISAS EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL: UM ESTUDO A PARTIR
DE TESES E DISSERTAÇÕES BRASILEIRAS

AUTORA: TATHIANE SCOTTON

ORIENTADORA: MARIA BERNADETE SARTI DA SILVA CARVALHO

Aprovada como parte das exigências para obtenção do Título de Mestra em Educação, pela
Comissão Examinadora:

Documento assinado digitalmente
 MARIA BERNADETE SARTI DA SILVA CARVALHO
Data: 12/12/2025 17:43:35-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. MARIA BERNADETE SARTI DA SILVA CARVALHO (Participação Presencial)
Departamento de Educação / UNESP / Câmpus de Rio Claro - IB

Documento assinado digitalmente
 ANA CLARA NERY DA SILVA
Data: 03/12/2025 09:59:28-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. ANA CLARA NERY DA SILVA (Participação Virtual)
Sesi

Documento assinado digitalmente
 LAURA NOEMI CHALUH
Data: 12/12/2025 13:12:14-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. LAURA NOEMI CHALUH (Participação Virtual)
Departamento de Educação / UNESP / Câmpus de Rio Claro - IB

Rio Claro, 28 de novembro de 2025.

*Dedico este trabalho às crianças ainda pequenas
e às já grandes, que nunca devemos deixar de ser!*

AGRADECIMENTO

Agradeço a todas as pessoas que fizeram parte da minha trajetória e, de alguma maneira, contribuíram para a construção desta pesquisa: aos meus pais, Denise e Luiz, que desde cedo cultivaram em mim o valor da educação; ao meu marido, André, pelo incentivo e companheirismo em todos os momentos; ao meu irmão, meus avós, sogros, cunhados, tios, primos, afilhado(s) e amigos, que, às vezes sem saber, foram alicerce para os períodos mais angustiantes; à Prof^a. Bernadete por, desde o início, apoiar minhas escolhas e me guiar com sabedoria; aos colegas e professores do Grupo de Pesquisa “A Temática Ambiental e o Processo Educativo”, pelos encontros nas tardes de tantas sextas-feiras regados a um bom café; às professoras Laura e Ana Clara, por aceitarem o convite em fazer parte da banca examinadora e pelas valiosas contribuições a esta pesquisa; aos pesquisadores participantes do projeto EArte, que alimentam a “Plataforma Fracalanza”; à FAPEMIG - Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais (Processo nº APQ-00914-23) pelo apoio financeiro ao projeto de pesquisa “A produção acadêmica em Educação Ambiental no Brasil: o estado da arte de teses e dissertações produzidas entre 1981 e 2023”.

Vai já pra dentro menino!
Vai já pra dentro estudar!
É sempre essa lengalenga
Quando o que eu quero é brincar...

Eu sei que aprendo nos livros,
Eu sei que aprendo no estudo,
Mas o mundo é variado
E eu preciso saber tudo!

Há tempo pra conhecer,
Há tempo pra explorar!
Basta os olhos abrir,
E com o ouvido escutar.

Aprende-se o tempo todo,
Dentro, fora, pelo avesso,
Começando pelo fim
Terminando no começo!

Se eu me fecho lá em casa,
Numa tarde de calor,
Como eu vou ver uma abelha
A catar pólen na flor?

Como eu vou saber da chuva
Se eu nunca me molhar?
Como eu vou sentir o sol,
Se eu nunca me queimar?

Como eu vou saber da terra,
Se eu nunca me sujar?
Como eu vou saber das gentes,
Sem aprender a gostar?

Quero ver com os meus olhos,
Quero a vida até o fundo,
Quero ter barro nos pés,
Eu quero aprender o mundo!

Pedro Bandeira

RESUMO

Esta dissertação investiga teses e dissertações brasileiras que apresentaram o desenvolvimento de práticas pedagógicas ao “ar livre” na Educação Infantil, tendo como foco a Educação Ambiental. O estudo parte da compreensão de que a questão ambiental contemporânea demanda transformações na relação entre sociedade e natureza, e a Educação Ambiental Crítica surge como um caminho para essa mudança. A pesquisa, de abordagem qualitativa e do tipo Estado da Arte, adotou como procedimento metodológico a Análise de Conteúdo (Bardin, 2020) realizada em produções acadêmicas cadastradas na Plataforma Fracalanza e que compõem o corpus documental da pesquisa. Os resultados indicam que há uma valorização crescente das experiências ao “ar livre” na Educação Infantil, embora nem sempre estejam intencionalmente articuladas à Educação Ambiental. Quando orientadas por uma perspectiva crítica e reflexiva, essas práticas mostram-se potentes para a sensibilização ética, estética e política das crianças, promovendo a construção de sujeitos mais conscientes e comprometidos com as questões socioambientais. Para isso, observa-se, entre outros apontamentos, a importância da formação dos educadores para elaboração de propostas pedagógicas direcionadas à perspectiva de Educação Ambiental Crítica.

Palavras-chave: Estado da Arte. Análise de Conteúdo. Educação Ambiental Crítica. Dimensão política. Valores.

ABSTRACT

This dissertation investigates Brazilian theses and dissertations that have presented the development of "outdoor" pedagogical practices in Early Childhood Education, focusing on Environmental Education. The study starts from the understanding that the contemporary environmental issue demands transformations in the relationship between society and nature, and Critical Environmental Education emerges as a path to this change. The research, with a qualitative approach and of the State of the Art type, adopted Content Analysis (Bardin, 2020) as its methodological procedure, carried out on academic productions registered on the Fracalanza Platform and which comprise the documentary corpus of the research. The results indicate a growing appreciation of "outdoor" experiences in Early Childhood Education, although they are not always intentionally articulated with Environmental Education. When guided by a critical and reflective perspective, these practices prove to be powerful for the ethical, aesthetic, and political awareness of children, promoting the construction of subjects who are more aware and committed to socio-environmental issues. For this reason, it is observed, among other points, the importance of training educators to develop pedagogical proposals geared towards the perspective of Critical Environmental Education.

Keywords: State of the Art. Content Analysis. Critical Environmental Education. Political Dimension. Values.

Title: Early Childhood Education and Outdoor Pedagogical Practices in Environmental Education Research: a study based on Brazilian theses and dissertations

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Modelo representando as três dimensões que orientam a natureza política da EA.	34
Figura 2 - Home do website da Plataforma Fracalanza.....	45
Figura 3 - Acesso ao link “Banco EArte”	46
Figura 4 - Classificadores da Plataforma Fracalanza.....	49
Figura 5 - Acesso aos Classificadores	50
Figura 6 - fluxograma para a realização da análise de conteúdo, de acordo com Bardin (2020).	57
Figura 7 - Distribuição dos trabalhos de acordo com o período de produção	64
Figura 8 - Distribuição dos trabalhos de acordo com a instituição onde foram produzidos...	65
Figura 9 - Distribuição Regional dos Trabalhos Analisados	66

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Corpus documental da pesquisa - 24 trabalhos	52
Quadro 2 - Teses e dissertações presentes no corpus documental e suas respectivas instituições e programas de pesquisa	60
Quadro 3 - Termos de busca na etapa da Leitura Flutuante	68
Quadro 4 - Relação dos trabalhos e as atividades desenvolvidas.....	99
Quadro 5 - Unidades de Registro identificadas nos trabalhos analisados.	101
Quadro 6 - Relação de trabalhos a partir das Categorias	117

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	12
1 INTRODUÇÃO	18
2 AS PESQUISAS EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL	26
3 O DEBATE AMBIENTAL E O PROCESSO EDUCATIVO	29
3.1 O cenário de crise e a busca por uma alternativa	29
3.2 A Educação Ambiental como caminho	31
3.3 – A Educação Infantil como alicerce para a mudança	36
3.4 Potencialidade das atividades ao “ar livre” para a EA na EI	39
4 CAMINHO METODOLÓGICO DA PESQUISA	43
4.1 Pesquisa em Estado da Arte	43
4.2 Projeto EArte	44
4.3 Definição do <i>corpus</i> documental	47
4.4 Análise de Conteúdo	56
5 EDUCAÇÃO AMBIENTAL E PRÁTICAS EDUCATIVAS: ANÁLISE DE TESES E DISSERTAÇÕES NA PERSPECTIVA DE ATIVIDADES AO “AR LIVRE”	60
5.1 Mapeamento das teses e dissertações	60
5.2 Compreensões de espaços ao “ar livre”	67
5.3 Limites e possibilidades do trabalho de educação ambiental ao “ar livre” com a educação infantil	101
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	121
REFERÊNCIAS	125
ANEXO A – DADOS DAS PESQUISAS	129

APRESENTAÇÃO

Acredito que seja pertinente contextualizar como cheguei até aqui, contando as motivações ao longo da minha trajetória que possibilitaram e impulsionaram esta pesquisa.

Ainda na primeira infância, tive diversas oportunidades de brincar junto à natureza, na creche ou mesmo no sítio em que passeava com a minha família. Nadava no rio e subia em árvores. São memórias que estão sempre comigo, mesmo depois de tantos anos.

Essas experiências construíram em mim o sentimento de pertencimento e formaram base para as preocupações e interesses que anos depois surgiram.

Recordo, da época em que cursava o Ensino Fundamental, as atividades orientadas para redução do consumo de água nos hábitos de higiene pessoal e de nossas casas e para a separação dos materiais que poderiam ser encaminhados para a reciclagem. Havia a intenção de levar conhecimento sobre as consequências das práticas e hábitos individuais que desenvolvemos e que podem levar à destruição das condições que hoje são imprescindíveis para a existência de vida no Planeta. Não havia nesse momento uma preocupação em compreender a relação do ser humano, sociedade e natureza.

Ainda dentro da escola, provavelmente por ser confessional, mas também a partir de ensinamentos e exemplos dos meus pais, obtive uma formação voltada para construção de valores de cuidado, respeito e atenção ao próximo. Esses valores somados às preocupações com as questões ambientais trazidas no momento de minha formação básica, despertaram desde cedo em mim o interesse por me tornar uma educadora ambiental.

O interesse pela Educação Ambiental se desenvolveu enquanto cursava o ensino médio e norteou a escolha do curso para a minha formação superior. Em 2008, iniciei o bacharel em Química Ambiental pela Unesp de São José do Rio Preto. Durante esse período, aproximei-me a questões ambientais mais ligadas às empresas, como o direito ambiental e a auditoria ambiental.

O que me levou à escolha do bacharel em Química Ambiental foi uma educação ambiental predominante na década de 1990. Como forma de atuação, propôs a aproximação dos educandos com a natureza a fim de sensibilizá-los à sua conservação e proteção.

Logo após concluir a graduação, trabalhei em um laboratório de análises ambientais. O intuito das análises é garantir que as empresas estejam enquadradas nos limites propostos por órgãos reguladores para a emissão de efluentes líquidos ou gases poluentes, por exemplo. Os limites são indicados a partir de estudos científicos que determinam o quanto de cada elemento químico ou composto químico pode haver em uma área sem que haja prejuízo ao meio ambiente.

A educação ambiental, para mim, enquanto química ambiental, era entendida como uma preocupação com a remediação dos problemas ambientais então existentes, como o tratamento de efluentes, a coleta seletiva de lixo e a defesa de um consumo sustentável. Essa perspectiva decorre do consumismo e da geração de resíduos devido ao uso de produtos descartáveis e com menor durabilidade.

Ainda assim, minha primeira graduação e meu trabalho não me aproximavam da Educação. Então, em 2018, iniciei a licenciatura em Pedagogia pela Univesp. E, assim que concluí minha segunda graduação, ingressei na prefeitura de Rio Claro através de concurso público.

No município de Rio Claro, a Educação Infantil é dividida em duas etapas, de acordo com sua Resolução 006/2025. A etapa 1 compreende as turmas de Berçário I e II e Maternal I e II, em que atendem crianças de 0 a 3 anos e 11 meses. Em continuação, a etapa 2 compreende as turmas de infantil I e II, atendendo crianças de 4 a 5 anos e 11 meses. Neste trabalho, indicaremos a faixa etária de 0 a 6 anos, por uma questão de facilitar o seguimento da leitura.

Dentro deste bloco da educação básica, tive a oportunidade de ser professora de uma turma com crianças entre 4 e 5 anos. Essa experiência foi no início da carreira, com poucos meses de atuação. Assim, não foi possível planejar atividades de educação ambiental nesse momento.

A partir de 2023, comecei a trabalhar com turmas de crianças entre 2 e 3 anos. Essa faixa etária traz desafios maiores para o desenvolvimento de um planejamento pedagógico, tendo em vista alguns pontos como comunicação verbal, autonomia e amadurecimento emocional.

Ainda assim, houve a possibilidade de planejar algumas atividades com uma visão de educação ambiental crítica, pensando em como trabalhar as dimensões política, valorativa e de conhecimento.

Como um primeiro exemplo das atividades realizadas, trago a proposta de andar sobre uma linha em zig-zag, dando as mãos para outra criança. Essa atividade

possibilita a percepção do outro e a ideia de socialização e cooperação, pois as duas crianças devem cuidar uma da outra para que nenhuma das duas saia da marcação do chão. Antes de iniciarmos, as crianças puderam escolher com quem iriam realizar a atividade, possibilitando o exercício de cidadania. A princípio, até mesmo pelo que é esperado da faixa etária, houve conflitos entre as crianças, pois alguns não queriam dar as mãos. Após algumas oportunidades, as crianças foram demonstrando interesse e concentração.

Outro exemplo é o painel dos animais feito com as mãos. Em uma grande folha de papel kraft as crianças puderam molhar as mãos em tinta natural e “carimbar” em diferentes direções. Depois, dependendo da direção que estava a palma da mão, com o apoio de uma caneta, eu fui adicionando elementos de desenho que dariam um formato mais parecido com algum animal. Ao finalizarmos, incentivei as crianças a repetirem o nome dos animais e a imitar algum som ou gesto que eles fazem. Também questionei se sabiam onde encontrávamos esses animais e, dependendo da resposta, seguia com a pergunta se nós, seres humanos, convivemos próximos a eles. A intenção era fazê-los perceber a diferença entre os animais que foram domesticados, como os cachorros e gatos e aqueles que encontramos em outros espaços, seja uma fazenda ou um zoológico que ainda apresenta a ideia de aprisionamento ou mesmo aqueles que vivem na natureza (e, inclusive, tentar compreender o que as crianças entendiam por natureza e se percebiam a diferença desses espaços em relação à forma de vida de cada animal).

Em 2024, fui professora de uma turma de crianças com idade entre 15 e 30 meses. Foi ainda mais desafiador. Ainda assim, aproveitei a oportunidade para planejar outras atividades.

Um exemplo que realizei quinzenalmente foi escolha do livro literário que iriam levar para casa. Nesse projeto, os livros passavam o fim de semana na casa da criança para que a família realizasse um momento de leitura. A oportunidade de escolha propõe um exercício de cidadania para as crianças e o incentivo ao momento de leitura recupera seu direito de ser acolhido em casa pelos familiares, como forma de ser reconhecido e atendido. A cada quinzena, eu trocava a ordem de quem iria escolher primeiro. As crianças aguardavam a vez dos colegas e a maioria parava para olhar bem a capa de alguns livros para então realizar sua escolha. Eu permitia que cada criança levasse o tempo que precisasse. Duas crianças repetiam os mesmos livros, sempre que estavam ainda disponíveis. Para não interferir em suas escolhas,

usei como estratégia deixá-las por último, pois haveria maior chance desses livros já terem sido escolhidos. Percebi que, nessas situações, elas escolhiam outros sem demonstrar nenhum incômodo.

Outra atividade que propus foi a observação do ambiente escolar com “binóculos” confeccionados com rolos de papel higiênico. Houve a intenção de que as crianças pudessem olhar mais atentamente para o que podemos encontrar no espaço da escola, incentivando a observação maior dos pássaros, árvores e outras plantas e animais. As crianças demonstraram muito interesse por esta atividade. Mantiveram seus “binóculos” a todo tempo em seus rostos para que pudessem ver melhor e apontavam e falavam o nome do que estavam vendo, chamando a atenção minha e das agentes educacionais para olharem também. Quando retornamos à sala, questionei o que haviam visto e as crianças foram falando aos poucos sobre os animais (gatos, pássaros e insetos), as plantas (flores, arbustos, árvores) e automóveis que viram na rua.

Além disso, podemos contar as demais atividades que visavam seu desenvolvimento motor, intelectual, emocional e social e que, de certa forma, mesmo que indiretamente, acabam focando na formação do sujeito e sua emancipação.

A partir dessa experiência em sala de aula, percebi que trabalhar a educação ambiental na educação infantil poderia ser um dos caminhos para recuperarmos a conexão do ser humano com a natureza.

Para aprofundar os estudos sobre a educação ambiental, decidi seguir o caminho da pós-graduação e, em 2023, iniciei os estudos como mestranda no Instituto de Biociências da Unesp de Rio Claro.

A formação como pedagoga e, posteriormente, o ingresso no programa de pós-graduação na linha de educação ambiental, trouxeram outras perspectivas e entendimentos de educação e, por consequência, da educação ambiental e de suas possíveis propostas de atuação.

Isso e as leituras e debates propostos nas diferentes disciplinas e encontros no percurso de mestrado, trouxeram uma preocupação com a realidade das práticas pedagógicas em educação ambiental para o público de 0 a 6 anos.

A princípio, tive o interesse de pesquisar como se dava a educação ambiental nas escolas municipais de Rio Claro-SP, local onde nasci, cresci com meus familiares e amigos e hoje resido. Embora tenha cursado a maior parte da educação básica em escola privada, surgiu o interesse em estudar as escolas da prefeitura após a

formação superior em universidades públicas e a percepção da potência e alcance dessas instituições.

Tive o conhecimento de um programa de Educação Ambiental proposto pelo Município em junho do ano de 2021 e, com o pouco conhecimento sobre a atuação das escolas municipais, despertou em mim o interesse por compreender como cada unidade escolar recebia essas orientações do programa, se estavam desenvolvendo atividades de educação ambiental e quais eram seus limites e possibilidades.

Ao iniciar o programa de mestrado, pude discutir e amadurecer as propostas do projeto de pesquisa com o apoio da professora orientadora e dos demais professores da linha de pesquisa. Durante os encontros das disciplinas oferecidas, fui apresentada a conteúdos que possibilitaram maiores reflexões sobre as possibilidades de se propor educação ambiental para a educação infantil.

Realizei uma busca no banco de dados da Capes (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), utilizando como termo de busca “educação ambiental infantil”. Obtive o resultado de 242 dissertações (nenhuma tese). A plataforma da Capes não oferece a informação do Resumo das pesquisas mais antigas. Então, selecionei o filtro “2023” e obtive 23 resultados.

Realizei a leitura dos resumos destes 23 trabalhos e observei que algumas pesquisas abordaram as características das propostas educativas e sua perspectiva de educação ambiental (crítica ou não). Em alguns casos, essas atividades foram desenvolvidas e aplicadas pelo próprio pesquisador e, em outros casos, o pesquisador estudou a aplicação da atividade por um educador.

Também observei que, em alguns resumos, apareceu a questão de atividades ao “ar livre”, principalmente, em atividades de manejo de horta.

Pus-me a observar mais atentamente minhas propostas didáticas e notei que, em alguns momentos, planejei momentos para que as crianças estivessem ao “ar livre”, ainda que sem a intenção de explorar aquele espaço.

Os pais deixavam as crianças na sala de referência¹ e, ao encerrar o horário de entrada, nós saíamos da sala e só retornávamos no momento da soneca². Com

¹ Documentos oficiais como os “Qualidade e equidade na educação infantil: princípios, normatização e políticas públicas” (BRASIL, 2024) adotam essa nomenclatura, propondo um sentido diferente à sala de aula, comumente utilizada para a etapa de ensino fundamental e as etapas seguintes da educação brasileira.

² Na Educação Infantil, um dos objetivos do trabalho pedagógico é apresentar para as crianças uma rotina das atividades a serem realizadas no dia. A soneca faz parte dos momentos apresentados nessa rotina, assim como a chamada, o leite, a ida ao parque, a realização da atividade, entre outros.

exceção dos dias de chuva, todas as atividades eram realizadas fora da sala. Até a leitura do livro e a chamada eram realizadas no gramado ou no corredor.

Então, em um dos encontros do grupo de trabalho que compõe a linha de pesquisa “A Temática Ambiental e o Processo Educativo”, surgiu uma discussão sobre o entendimento de alguns educadores de que as atividades propostas ao “ar livre” são o único caminho possível para se trabalhar educação ambiental na educação infantil. E, ainda, que a educação ambiental, especialmente em se pensando na educação infantil, somente é efetiva se acontecer ao “ar livre”.

Na educação infantil são propostas diversas atividades ao “ar livre”, sendo de contexto intencional da educação ambiental ou não. Esta etapa da educação básica, especialmente nos primeiros anos, propõe que as crianças estejam em maior contato com diferentes ambientes da escola, visando seu desenvolvimento motor, sensorial e de sua autonomia.

Notei, inclusive, que os meus próprios planejamentos semanais estavam sempre voltados a atividades ao “ar livre”, ainda que sem a intenção de uma educação ambiental. Poucas foram as atividades realizadas dentro da sala de referência ao longo do ano letivo. Percebi que as crianças demonstravam maior engajamento nas atividades quando realizadas fora da sala de referência e, por isso, eu acabava planejando mais atividades no parque, quadra, gramado etc.

Uma questão se formou para mim: o fato de a criança estar em um ambiente externo à sala de referência, assim pensado como “ar livre”, pode ser um aliado às práticas de educação ambiental? E se a prática não for pensada para ser realizada nessa condição, ela não atingirá seus objetivos?

Sem a pretensão de esgotar as pesquisas que desenvolvem atividades de educação ambiental na educação infantil, busco compreender o posicionamento de outros educadores ambientais que também demonstrem as mesmas preocupações.

1 INTRODUÇÃO

A sociedade vem enfrentando problemas ambientais, que englobam mudanças climáticas, esgotamento de recursos naturais, perda da biodiversidade, mudanças no padrão de chuva entre outras questões (Marques, 2015), gerando um cenário o qual tem sido denominado de “crise ambiental” ou “crise civilizatória” (Leff, 2001).

Há um certo consenso, tanto na leitura da comunidade científica como dos movimentos ambientalistas, que tal cenário de crise ambiental é consequência da maneira como o homem se relaciona com o meio ambiente. Esta relação remete a uma perspectiva exploratória e de dominação do ser humano sobre a natureza (Guimarães *et al.*, 2006).

Estudiosos do tema têm indicado que tal perspectiva de dominação e de exploração está relacionada com a escolha, por parte da sociedade moderna, pelo capitalismo como modelo econômico e pelo pensamento científico como modelo filosófico, que passou a considerar a natureza apenas como meio de suprir suas necessidades (Carvalho, I., 2012).

Essa visão da natureza como recurso resultou em uma visão dicotômica entre sociedade e meio ambiente e uma ideia de superioridade daquela sobre este. O homem entende a natureza como recurso e a explora para seu próprio benefício.

Diante desse panorama de responsabilização do ser humano pela “crise ambiental”, entendemos necessária uma reestruturação da maneira como vivemos na sociedade moderna. A forma como produzimos, agimos e somos, está sendo repensada ao longo do desenvolvimento de movimentos ecológicos, inclusive sob influência filosófica e religiosa (Gonçalves, 2021).

Os pensamentos filosóficos, religiosos e científicos desempenham papéis significativos na abordagem da crise ambiental, oferecendo algumas perspectivas sobre a interação dos seres humanos com o meio ambiente. Vários princípios e valores fundamentais subjacentes a essas tradições têm implicações diretas na forma como percebemos e abordamos as questões ambientais.

A exemplo de movimento ecológico influenciado pela Filosofia, existe a “Ecologia Profunda”, fundada pelo filósofo norueguês Arne Naess, no início da década de 1970. Ele propõe uma mudança fundamental na visão antropocêntrica do mundo para uma perspectiva ecocêntrica. Naess sustenta que todos os organismos, incluindo humanos, têm valor intrínseco, independentemente de seu valor utilitário para os

seres humanos. A “Ecologia Profunda” desafia a visão tradicional que coloca os humanos no topo da hierarquia e incentiva uma abordagem mais holística e respeitosa em relação à natureza (Ingrasiotano, 2017).

Da mesma forma, na cultura de alguns povos originários e seus entendimentos religiosos voltados para a natureza, a Terra deve ser vista como “provedora em amplos sentidos, não só na dimensão de subsistência e na manutenção das nossas vidas, mas também na dimensão transcendente que dá sentido à nossa existência” (Krenak, 2019, p. 32).

A interseção dessas perspectivas filosóficas e religiosas pode fornecer uma base robusta para repensar e reestruturar a forma como vivemos na sociedade moderna diante da crise ambiental.

Decorrente dessa interseção, há uma outra forma de pensar que não somente uma visão ambiental, mas uma visão socioambiental. Através da visão socioambiental, entendemos “o meio ambiente [...] como um campo de interações entre a cultura, a sociedade e a base física e biológica dos processos vitais” (Carvalho, L., 2012, p. 32).

Segundo Carvalho, L., precisamos estar cientes da “necessidade de compreender melhor o nosso compromisso ético com a vida e com as futuras gerações e também de se criar uma cultura que conduza a novos padrões de relação sociedade-natureza” (2006, p. 34).

A fim de que ocorra uma mudança na relação dicotômica sociedade-natureza, precisamos pensar as questões políticas, sociais, econômicas e culturais. Essa visão complexa permitirá encontrar caminhos para garantir os direitos do cidadão e a busca por alternativas para melhorar a relação homem-sociedade-natureza, visando qualidade de vida para todos os seres vivos (Reigota, 2008).

Quando pensamos em mudanças de paradigmas, transformações sociais, que tenham ampla participação social, é comum entendermos que há necessidade de uma educação para uma mudança nas relações que estabelecemos com a natureza sendo parte dela e, neste sentido, a educação passa a ser apresentada como um dos caminhos possíveis para alcançarmos esta mudança. Ela tem papel fundamental na conscientização, emancipação e transformação do indivíduo (Fleck, 2017) e, por consequência, tem impacto na transformação social desejada.

A Educação Ambiental, em particular, no conjunto de ações e processos educativos, tem papel importante no processo de transformação, inclusive por ser

entendida como uma educação política. Segundo Reigota (2008), a educação ambiental “reivindica e prepara os cidadãos para exigir justiça social, cidadania nacional e planetárias, autogestão e ética nas relações sociais e com a natureza” (p. 10) e “deve orientar-se para a comunidade” (p. 12).

O termo “Educação Ambiental” (*Environmental Education*) surgiu em 1965, na Universidade de Keele, na Grã-Bretanha, em um evento sobre educação. “No evento em questão, a concepção de educação ambiental estava interligada aos princípios básicos da ecologia e de conservação [...]” (Morales, 2008, p. 19).

Em 1968, foi realizada uma reunião com cientistas em Roma, que ficou conhecida como “Clube de Roma”. Tinha como um de seus objetivos discutir a conservação dos recursos não renováveis e o controle do crescimento populacional. Houve críticas pela sua possível intenção de aplicar medidas reguladoras em países pobres em prol da manutenção do estilo de vida em países industrializados. Apesar disso, a reunião motivou uma visão mundial para os problemas ambientais (Reigota, 2008).

Em 1972, em Estocolmo, aconteceu a primeira “Conferência Mundial de Meio Ambiente Humano”, por iniciativa da ONU (Organização das Nações Unidas). Esse evento defendeu que educar o ser humano pode ser um caminho para a solução dos problemas ambientais. Neste momento, havia a preocupação com a relação homem-natureza. Passados vinte anos, aconteceu a ECO-92, no Rio de Janeiro. Esse evento também tinha a visão de educação ambiental como uma possibilidade no enfrentamento dos problemas do meio ambiente. No entanto, o enfoque vem sendo alterado “pela ideia de desenvolvimento econômico” (Reigota, 2008, p.17).

No Brasil, a institucionalização da Educação Ambiental ocorreu de maneira mais consistente a partir da Lei nº 9.795/1999, ao ser instituída a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), reconhecendo-a EA “um componente essencial e permanente da educação nacional” (Brasil, 1999). Mais recentemente, a Lei nº 14.926/2024 atualizou esse marco legal, reforçando a obrigatoriedade da EA nos currículos e destacando a formação inicial e continuada de professoras e professores como condição indispensável para sua efetivação. Esse movimento normativo demonstra o avanço da legislação em direção a uma concepção mais crítica e emancipatória da EA, alinhada com os desafios contemporâneos.

Outras reuniões internacionais seguem acontecendo até os dias atuais para tratar das questões ambientais, como mais recentemente a Rio+20 e a COP 30, em

Belém-PA. Os participantes desses eventos, os educadores, os cientistas e outros atores da educação ambiental vêm pensando essa educação de diferentes maneiras. Desta forma, entendemos que a educação ambiental é múltipla, sendo entendida como educações ambientais. As várias educações ambientais apresentam “diferentes referenciais teóricos e políticos, muitos deles antagônicos e mesmo adversários” (Reigota, 2012, p. 500).

Carvalho, L. (2006, p. 22) escreve sobre exemplos de diferentes educações ambientais:

Sem dúvida, aqueles que, por exemplo, vêem o processo educativo geral ou a educação ambiental de forma particular, como uma possibilidade de ajustar comportamentos individuais a padrões socialmente desejáveis, idealizarão propostas educacionais com características muito diferentes daqueles que entendem ser a educação um caminho para mudanças mais profundas, um motor de transformações mais radicais na sociedade como um todo.

Carvalho, L. (2015) destaca a constituição de um novo momento formado por diversas iniciativas educativas, que levam à evolução e consolidação da educação ambiental como campo.

Segundo Megid Neto (2009), alguns países, incluindo o Brasil, contemplam condições necessárias para a constituição do campo da Educação Ambiental:

[...] uma problemática – a questão ambiental, sua dinâmica de transformação, sua degradação, a sustentabilidade ambiental, entre outros aspectos – de alta relevância e discutida em âmbito mundial há mais de cinco décadas, intensificando-se seu estudo e preocupações cada vez mais, em virtude de um contexto sociocultural, político, econômico e ideológico a exigir medidas globais e imediatas para o tratamento das questões ambientais (p. 96).

Essa consolidação do campo em educação ambiental levou ao interesse da área acadêmica. De acordo com Carvalho, L. (2015), os programas de pós-graduação no Brasil iniciaram as primeiras teses e dissertações em Educação Ambiental na década de 1980.

Nas décadas de 1970 e 1980, as pesquisas em educação ambiental estavam sendo desenvolvidas a partir de metodologias quantitativas da ciência aplicada. Ao mesmo tempo, iniciavam-se os estudos em uma perspectiva pós-positivista. Mas em 1990, surge uma maior preocupação com a fundamentação teórica, o objetivo da pesquisa, a metodologia, a epistemologia e a ontologia. As pesquisas em educação ambiental foram ampliadas para uma pesquisa crítica, interpretativa e pós-moderna (Stevenson *et al.*, 2013).

Assim, entendemos que a pesquisa desempenha um papel importante no avanço e na consolidação do campo da educação ambiental, sendo que as pesquisas realizadas no âmbito escolar podem investigar a visão do educador como aspecto fundamental para as práticas pedagógicas em educação ambiental.

Pensando no âmbito escolar, a educação ambiental pode ser iniciada nos primeiros anos da escolarização, construindo um meio valioso para estabelecer uma conexão entre as crianças e a natureza. Também visando contribuir para o conhecimento da temática e dos problemas ambientais e desenvolvimento do pensamento crítico nas crianças.

Estudiosos e legislações também escrevem sobre as particularidades da criança na etapa de educação infantil.

Conforme Vygotsky descreve:

A criança é uma parte da vivência social, sua relação com o meio e a relação deste com a criança se realiza por meio da vivência e da atividade própria da criança. As forças do meio adquirem significado orientador graças às vivências da criança (1996, p. 383).

A criança pode, a princípio, não compreender como suas atitudes se relacionam com a questão ambiental. Ainda assim, a convivência em um meio natural e o contato que o educador promove entre essa criança e a natureza produz sentido de cuidado com esta.

Ainda sobre a definição de criança, nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI, Resolução CNE/CEB nº 5/2009)²⁷, em seu Artigo 4º, está escrito que a criança é:

sujeito histórico e de direitos, que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (BRASIL, 2009).

Assim, a criança se sente pertencente ao mundo e capaz de agir e interagir.

Por isso, Oliveira *et al.* propõe que:

A partir dos 3 anos, é esperado que as crianças conquistem graus mais elevados de autonomia, que se sintam cada vez mais seguras para arriscar-se na exploração do mundo e aprender a brincar e trabalhar com seus pares, superando conflitos que, muitas vezes, a vida em grupo coloca (2019, p. 159).

As diferentes didáticas propostas na Educação Ambiental estão relacionadas à forma de produzir de cada uma delas, podendo ser categorizadas de diversas maneiras (Carvalho, I. 2004). Há, entre essas categorias, a atividade de Educação Ambiental ao “ar livre”.

De acordo com Reigota, “é consenso na comunidade internacional que a educação ambiental deve estar presente em todos os espaços que educam o cidadão e a cidadã”, podendo ser realizada “nas escolas, nos parques, reservas ecológicas” (2008, p.23) etc., e não somente na sala de aula.

Entendemos que a educação ambiental não deve se restringir às salas de aula tradicionais, mas se estender a todos os espaços que contribuem para a formação cidadã. Isso inclui ambientes ao “ar livre”, como ambientes abertos da escola, parques, praças, reservas ecológicas e outras áreas externas.

Sorrentino (2000), classifica as diferentes didáticas propostas na Educação Ambiental em “conservacionista”, “educação ao ar livre”, “gestão ambiental” e “economia ecológica”. Para ele, a “educação ao ar livre” já estava entre os grupos de escoteiros, montanhistas e praticantes de outros esportes junto à natureza. E é entendida como educação ambiental a partir de propostas como caminhadas e turismo ecológicos.

A consonância entre o cenário de crise ambiental, a necessidade de mudança, a emergência da educação ambiental como uma proposta educativa e, posteriormente como um campo de conhecimento, sua presença na educação infantil e o reconhecimento das potencialidades de outros espaços de ensino, ao serem problematizados, orientaram a proposição da presente pesquisa.

Surgiu, assim, o interesse pelo entendimento de como é compreendida a educação ambiental ao “ar livre” direcionada às crianças de 0 a 6 anos de idade, se os pesquisadores têm trazido essa discussão em seus trabalhos e o que trazem de contribuição a partir da aplicação de suas propostas pedagógicas nas escolas que atendem a educação infantil.

A partir das reflexões feitas e mediante as preocupações apresentadas com a educação ambiental no contexto da educação infantil, apresentamos as seguintes questões de pesquisa:

Quais os sentidos de atividade ao “ar livre” em educação ambiental para a educação infantil são apresentados nas teses e dissertações brasileiras?

O que se passa (o que acontece) nas proposições de atividades de educação ambiental ao “ar livre” na educação infantil relatadas nessas pesquisas?

Que limites e possibilidades para o desenvolvimento dessas atividades podem ser apontados, a partir do que relatam esses pesquisadores?

Tendo em vista tais questões, a presente pesquisa tem como objetivo geral analisar pesquisas em que foram realizadas atividades de Educação Ambiental ao “ar livre” com crianças de 0 a 6 anos (Educação Infantil), nas teses e dissertações cadastradas na Plataforma Fracalanza. Apresentaremos a plataforma no subcapítulo 4.2 - Projeto EArte.

Também buscará, como objetivos específicos:

- Caracterizar a produção de teses e dissertações sobre o tema no que diz respeito ao local e período de produção, sua distribuição geográfica, as instituições de pesquisa e as áreas dos programas de Pós-Graduação que têm produzido pesquisas com o tema;
- Compreender e descrever o conceito de atividades ao “ar livre” presente nestas pesquisas;
- Identificar as principais características abordadas pelos autores das teses e dissertações sobre a proposição das atividades de educação ambiental ao “ar livre” na educação infantil das escolas brasileiras;
- Identificar os limites e possibilidades das atividades ao “ar livre” apresentadas nas pesquisas, levando em conta limites e possibilidades relatados pelos autores e autoras das teses e dissertações.

Para desenvolver esse trabalho, propomos algumas discussões e a apresentação de uma fundamentação teórica que possa dar sustentação às considerações levantadas a partir deste estudo.

Apresentamos no Capítulo 2 o campo de pesquisas em educação ambiental, como ele vem se construindo e se consolidando a partir do campo da educação ambiental.

Na sequência, no Capítulo 3, apresentamos algumas considerações já existentes sobre a educação ambiental. Partimos da compreensão de que se faz necessária uma mudança na forma em que nos relacionamos com a natureza e de que a educação é uma possibilidade para isso. Ainda discutimos as oportunidades do trabalho com a educação infantil para esse fim e, mais especificamente, as propostas que são desenvolvidas ao “ar livre”.

Avançando para as questões metodológicas, no Capítulo 4 apresentamos conceitos e entendimentos do que é a Pesquisa em Estado da Arte, bem como a apresentação da plataforma utilizada para consulta e os critérios para seleção dos

documentos que compõem o *corpus* documental desta pesquisa. Encerramos este capítulo com a apresentação do método de análise desses documentos.

No Capítulo 5, apresentamos os resultados de pesquisa, seguindo as propostas de análise de uma pesquisa qualitativa em Estado da Arte e as orientações metodológicas da Análise de Conteúdo.

Longe de encerrar os caminhos que essa pesquisa encontrou, trazemos no Capítulo 6 as considerações finais.

2 AS PESQUISAS EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Neste capítulo, buscamos apresentar a origem das pesquisas em educação ambiental, bem como a constituição deste campo e como este vem se consolidando em meio a outros campos relacionados.

A pesquisa em educação ambiental tem se consolidado como um campo acadêmico próprio, resultado de interações entre diferentes áreas do conhecimento e das demandas crescentes por pesquisar práticas educacionais voltadas ao meio ambiente.

Recorrendo ao conceito de “campo” de Pierre Bourdieu, que o define como um espaço de jogo estruturado por relações de poder e disputas, a constituição do campo da pesquisa em educação ambiental segue essa dinâmica, sendo atravessada por debates sobre epistemologias, metodologias e práticas formativas (Carvalho, I., 2009).

Para Bourdieu, quando se compreende o campo científico como um espaço de lutas e afirmação de autoridade e competência, não é apenas desconstruir a visão pacificadora à que a comunidade científica muitas vezes é remetida, mas:

É também recordar que o próprio funcionamento do campo científico produz e supõe uma forma específica de interesse (as práticas científicas não aparecendo como “desinteressadas” senão quando referidas a interesses diferentes, produzidos e exigidos por outros campos) (Bourdieu, 1983, p. 123).

Ainda segundo o autor, o campo científico e, portanto, podemos compreender que também o campo da pesquisa em educação ambiental, é definido constantemente por aqueles que são atuantes em suas lutas e que, portanto, estão disputando esse jogo. Neste caso, trata-se da comunidade científica que busca meios para a dinâmica de compartilhamento e debates de suas pesquisas relacionadas ao meio ambiente e à prática educativa.

A autora Isabel Cristina de Moura Carvalho apresenta, em seu texto intitulado *A configuração do campo da pesquisa em educação ambiental: considerações sobre nossos autorretratos* (2009), a trajetória da pesquisa em educação ambiental, apresentando eventos, constituição de grupos de trabalhos e revistas nesta área. Também pudemos compreender a construção do campo de pesquisa em educação ambiental a partir da tese de livre docência de Luiz Marcelo de Carvalho, sob o título *Pesquisa em Educação Ambiental no Brasil: Um campo em construção?* (2015).

A partir destes autores, compreendemos que a consolidação desse campo é evidenciada pelo crescimento de eventos e publicações, como o Encontro de

Pesquisa em Educação Ambiental (EPEA), os congressos da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Ambiente e Sociedade (ANPPAS) e as revistas Educação: Teoria e Prática e Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental (REMEA). Esses espaços têm sido fundamentais para a troca de conhecimentos, o fortalecimento de redes acadêmicas e a diversificação das perspectivas teóricas e metodológicas que sustentam a educação ambiental.

Em relação aos encontros de pesquisa, o EPEA é um evento que aconteceu, inicialmente em 2001, na cidade de Rio Claro - SP e, desde então, segue com edições realizadas a cada dois anos em diversos estados brasileiros. Inicialmente, o evento buscou compartilhar os trabalhos de pesquisa realizados no Instituto de Biociências da Unesp de Rio Claro. Ao decorrer dos anos, até mesmo por uma carência de eventos sobre pesquisa em educação ambiental e a percepção de sua importância, o EPEA foi agregando institutos e grupos de pesquisa do país e seus pesquisadores.

Outro evento importante para o campo da pesquisa em educação ambiental é a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd). Essa associação foi fundada em 1978. Em 2002, reconhecendo a grande produção acadêmica sobre a temática ambiental e o processo educativo, foi criado o Grupo de Estudos 22 (GE22). E, em 2004, esse grupo se consolidou como Grupo de Trabalho: GT22 - Educação Ambiental.

A ANPPAS é uma outra associação, constituída em 2000, que integra pesquisas acadêmicas desenvolvidas de forma interdisciplinar e que sejam orientadas pela interação sociedade e natureza. Essa associação contém um importante Grupo de Trabalho: GT 06 - Ambiente, Sociedade e Educação.

Além disso, há eventos internacionais que também apresentam Grupos de Trabalhos relacionados com a educação ambiental. Como exemplo, temos o GT33 - Educação Ambiental (*Environmental Education - SIG#33*) da *American Educational Research Association* (AERA), nos Estados Unidos da América; e o Rede 30 - Pesquisa em EA e Sustentabilidade (*Network 30 – Environmental and Sustainability Education Research - ESER*) - da *European Educational Research Association* (EERA), na Europa.

Para Carvalho, L. (2015), os GTs são imprescindíveis para que se possa compartilhar os andamentos e resultados das pesquisas em educação ambiental, bem como as perspectivas de avanço deste campo. Outros instrumentos de compartilhamento de pesquisas são as revistas e periódicos em educação ambiental.

A REMEA é uma revista eletrônica constituída em 1999 e está vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental da Universidade Federal do Rio Grande (FURG). Inicialmente, relacionada ao mestrado, conforme ofertado pela universidade na época e, atualmente, integrando pesquisas de doutoramento.

A revista Educação: Teoria e Prática é constituída pelo Departamento de Educação do Instituto de Biociências da Unesp de Rio Claro em conjunto com o Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE) deste instituto. Este PPGE é composto, atualmente, por quatro linhas de pesquisa, sendo uma delas a de Educação Ambiental. Assim, há maior possibilidade da aproximação da revista com esse tema.

Outras revistas que fazem parte do campo da pesquisa em educação ambiental são a “Ambiente e Educação”, constituída em 1996; a “ANPPAS - Ambiente e Sociedade”, 1997 e a “Pesquisa em Educação Ambiental”, 2006. A última é composta por pesquisadores vinculados a Programas de Pós-Graduação da Unesp de Rio Claro, entre outras universidades.

A continuação das edições desses eventos e revistas, bem como o estabelecimento dos GTs demonstram que há:

[...] uma comunidade de pesquisadores e um alto grau de investimento de diversos grupos de ação e grupos de pesquisas, envidando esforços e construindo caminhos de consolidação e legitimação do campo da EA e da pesquisa em EA (Carvalho, L., 2015, p.64).

Em consulta à Plataforma Fracalanza (trazemos maiores informações sobre essa plataforma no item 4.2 Projeto EArte), encontramos 6.142 trabalhos relacionados à educação ambiental, entre teses e dissertações, até o ano de 2020. Durante o desenvolvimento desta pesquisa, não houve atualização da plataforma.

Segundo Carvalho, L. (2015), as pesquisas em educação ambiental têm demonstrado interdisciplinaridade e abrangem diversas áreas do conhecimento e, portanto, compreende-se que há grandes oportunidades de estudos nessa área.

A pesquisa em educação ambiental, entendida como um campo em construção, articula diferentes saberes e atores sociais na busca por caminhos educativos que enfrentem os desafios socioambientais, promovendo a formação de sujeitos críticos e engajados na transformação da realidade.

Compreendendo que o campo de pesquisa em educação ambiental é formado por estudos do processo educativo como um caminho para a mudança da relação ser humano e natureza, discutimos no capítulo seguinte como surgiu, então, a ideia da educação ambiental para a construção de uma nova relação com a natureza.

3 O DEBATE AMBIENTAL E O PROCESSO EDUCATIVO

A presente pesquisa surge da necessidade de entendimento do atual cenário da Educação Ambiental (EA) voltada para a educação infantil e o que se tem compreendido pelas atividades escolares desenvolvidas ao “ar livre” nas turmas que atendem essa faixa etária.

Neste capítulo, apresentaremos as discussões sobre os problemas ambientais existentes e, a partir do entendimento de que a educação pode ser um caminho para essa mudança, propomos a discussão sobre o processo educativo na educação infantil e as propostas desenvolvidas ao “ar livre”.

3.1 O cenário de crise e a busca por uma alternativa

No primeiro subcapítulo, apresentamos as preocupações com a atual situação de degradação ambiental e como se tem buscado possibilidades de reversão desse cenário.

“Crise” é um dos termos que os autores que se dedicam a essa discussão têm utilizado nas discussões acerca do atual cenário ambiental. Essas discussões englobam as questões ambientais como alterações climáticas, poluição, desmatamento, destruição da camada de ozônio, uso de energias não-renováveis etc.

Chauí (1990) aponta que este cenário de crise está intrinsecamente ligado à dominação e à desigualdade social. Para a autora, o sistema de organização da sociedade atual privilegia o lucro, desconsiderando o impacto social e ambiental das atividades econômicas. O atual modelo social mantém os seres humanos alienados e não permite que reconheçamos os reais responsáveis pelas transformações ambientais e, por consequência disso, não tomemos as medidas efetivas para combatê-los.

Leonardo Boff (1996), contribuiu com a ideia de ecologia como uma "ecologia integral" (termo que foi apresentado pelo Papa Francisco em sua Carta Encíclica de 2015, nomeada “*Laudato Si*”). O termo considera não apenas a biodiversidade, mas também a diversidade cultural e social. Ele enfatiza a necessidade de uma ética ecológica que respeite todas as formas de vida e promova um convívio de vínculo entre os seres humanos e o ambiente natural.

Leff (2001) destaca que a crise ambiental resulta da exploração da natureza e do atual modelo de organização sócio-econômica. O autor aponta como solução a necessidade de uma transformação profunda na forma como a humanidade compreende e se relaciona com o ambiente.

Edgar Morin (2013), reforça a necessidade de um pensamento complexo e transdisciplinar para enfrentar os desafios ambientais. Para o autor, há que se pensar na superação da fragmentação disciplinar, propondo uma compreensão holística da crise ambiental.

A crise ambiental ultrapassa os limites da degradação da natureza e se enraíza em estruturas sociais (Gonçalves, 2021). Para enfrentá-la, é necessário romper com a lógica econômica predatória e hegemônica e construir novas formas de conhecimento e ação, valorizando a pluralidade de perspectivas e promovendo uma transformação social profunda.

Para esses autores, a questão ambiental é um conjunto complexo de problemas interligados que envolvem questões sociais, econômicas e políticas e tudo isso é resultado de um modelo de desenvolvimento insustentável que prioriza o lucro e o crescimento econômico. Ou seja, a crise ambiental não é apenas ecológica, mas também uma crise de valores, de ética e de justiça social.

Esses autores defendem, como uma das possibilidades de ação, uma abordagem que integre conhecimentos científicos, valores éticos e práticas políticas para promover uma relação mais harmoniosa com a natureza.

Uma maneira de alcançarmos uma transformação social, é repensar a maneira como nos relacionamos entre seres humanos e nas relações que estabelecemos com a natureza. É preciso que as pessoas se conscientizem sobre os problemas ambientais, mas também que sejam capazes de agir em busca da transformação desejada.

Como ação política e social, temos a educação. Freire (1997) defende que a educação pode, e deve, ter como objetivo a formação de cidadãos questionadores, que sejam incentivados à crítica da maneira como vivemos e à busca por mudanças. De acordo com a perspectiva de Freire, devemos pensar uma educação que não apenas conscientize as pessoas sobre os problemas ambientais, mas que também as prepare para agir de forma crítica e transformadora na sociedade.

Neste sentido, a educação passa a ser apresentada como um dos caminhos possíveis para alcançarmos esta mudança. Ela tem papel fundamental na conscientização, emancipação e transformação do indivíduo (Fleck, 2017).

Segundo, Carvalho, M. (2011):

o trabalho educacional é, sem dúvida, um dos [caminhos] mais urgentes e necessários, pois atualmente, grande parte dos desequilíbrios está relacionada às condutas humanas geradas por apelos consumistas que geram desperdício, e pelo uso inadequado dos bens da natureza, como os solos, as águas e as florestas (p. 490)

A proposta da educação como caminho vai além da abordagem do conhecimento técnico, mas visa abranger também a formação de indivíduos para a atuação política, no sentido da transformação social.

No próximo subcapítulo, apresentamos as contribuições de autores que defendem essa educação como um caminho para a transformação social e reconstrução da relação sociedade-natureza.

3.2 A Educação Ambiental como caminho

Neste subcapítulo, defendemos a educação ambiental como uma possibilidade e quais são as diferentes perspectivas dessa educação.

A Educação como um caminho para a solução de problemas sociais é um entendimento que se faz presente na sociedade, no meio político e acadêmico há muitos anos. Não é responsabilidade da Educação a alteração do sistema econômico, nem mesmo social ou político, mas por meio da Educação podemos proporcionar e/ou oportunizar uma nova realidade para os sujeitos sociais, tanto no seu cotidiano de vida e de trabalho, como de participação no tecido social pelo exercício de uma cidadania crítica.

Inclusive, em se tratando de questões ambientais, a Educação Ambiental traz apoio para desenvolvimento de ações e de posicionamentos críticos, ainda que não dependa somente dela a redução dos efeitos danosos gerados até então pelo ser humano.

Alguns autores contribuíram para o entendimento de diferentes educações ambientais. Propuseram modelos de EA com características distintas, visando a compreensão dos embasamentos referenciais e das intenções de cada modelo.

Segundo Layrargues e Lima:

Observando a Educação Ambiental a partir da noção de Campo Social pode-se dizer que ela é composta por uma diversidade de atores e instituições sociais que compartilham um núcleo de valores e normas comuns. Contudo, tais atores também se diferenciam em suas concepções sobre a questão ambiental e nas propostas políticas, pedagógicas e epistemológicas que defendem para abordar os problemas ambientais. Esses diferentes grupos sociais disputam a hegemonia do campo e a possibilidade de orientá-lo de acordo com sua interpretação da realidade e seus interesses que oscilam entre tendências à conservação ou à transformação das relações sociais e das relações que a sociedade mantém com seu ambiente (2014, p.25).

Ainda que pareçam partir de um mesmo ponto, os diferentes educadores ambientais divergem em interesses e objetivos, sendo possível perceber diferentes tendências de educação ambiental.

De acordo com Layrargues e Lima (2014):

essa opção pedagógica se nutriu do pensamento Freireano, dos princípios da Educação Popular, da Teoria Crítica, da Ecologia Política e de autores marxistas e neomarxistas que pregavam a necessidade de incluir no debate ambiental a compreensão dos mecanismos da reprodução social, de que a relação entre o ser humano e a natureza é mediada por relações sócio-culturais e de classes historicamente construídas (p. 29).

Tomamos como referência as três macrotendências propostas por Layrargues e Lima (2014), sendo elas a conservacionista, a pragmática e a crítica. E, ao compreender a existência desses três modelos de educação ambiental e as suas características, entendemos que a visão crítica é a que faz sentido para a transformação socioambiental.

O imaginário do senso comum geralmente associa a Educação Ambiental à tendência Conservacionista, que reúne um conjunto de práticas que valoriza a dimensão afetiva na relação homem-natureza e que atribui a culpa da crise ambiental a um ser humano genérico com base na ecologia profunda, exaltando um esclarecimento sobre a estrutura e funcionamento dos sistemas ecológicos.

A Educação Ambiental Crítica (EAC), por sua vez, difere da ideia presente no imaginário popular, pois, como o próprio nome sugere, carrega consigo fundamentos de teorias críticas tais como o Materialismo Histórico-Dialético, a Teoria Crítica, a Pedagogia Histórico-Crítica e a Pedagogia Libertadora (Loureiro *et al.*, 2009). Nesse sentido, as produções em EAC são plurais e podem apresentar elementos de uma ou mais de uma dessas matrizes epistemológicas. No entanto, isto não basta para definir a produção crítica de EA, o que faz com que alguns autores se esforcem na direção de elucidar o que de fato seria uma EAC.

A pedagogia crítica da educação ambiental (...) define-se como um processo educativo dialógico que problematiza as relações sociais de exploração e dominação. Estas, por sua vez, garantem as condições objetivas de transformação social (Loureiro *et al.*, 2009, p.84).

Quando afirmamos e definimos a educação ambiental como educação política, estamos afirmando que o que deve ser considerado prioritariamente na educação ambiental é a análise das relações políticas, econômicas, sociais e culturais entre a humanidade e a natureza (...) visando a superação dos mecanismos de controle e de dominação que impedem a participação livre, consciente e democrática de todos (Reigota, 2016, p. 13)

A educação ambiental crítica pode ser compreendida como uma filosofia da educação que busca reorientar as premissas do pensar e do agir humano, na perspectiva de transformação das situações concretas e limitantes de melhores condições de vida dos sujeitos - o que implica mudança cultural e social (Torres; Ferrar; Maestrelli, 2014, p.14)

É por meio dessa articulação dialética entre teoria e prática, constituindo a prática intencionalizada - práxis para os filósofos - que a educação cumpre a sua perspectiva crítica e emancipadora - e, por isso, transformadora (Carvalho, L. 2006, p.26)

O posicionamento crítico em relação ao sistema socioeconômico vigente deu origem à Educação Ambiental Crítica, a qual se caracteriza por ser um “processo educativo desvelador e desconstrutor de paradigmas da sociedade moderna e engajado no processo de transformação da realidade socioambiental” (Guimarães, 2011. p. 26).

Em suma, a EAC além de se pautar em matrizes epistemológicas já consolidadas, apresenta-se como um processo educativo que questiona a relação do ser humano com a natureza levando também em consideração as relações sociais, políticas e econômicas, uma vez que considera tais eixos fundamentais para a construção da relação sociedade-natureza. Posto isso, fica claro que pensar nossa relação com a natureza de forma crítica implica questionar os meios de produção e distribuição de riquezas, bem como problematizar os mecanismos de dominação e exploração de humanos e não-humanos, visando assim a superação de tais condições e a transformação da sociedade.

No mais, Carvalho, L. (2006) acrescenta que a natureza política da EAC se orienta a partir de três dimensões que se complementam e dialogam, sendo elas: a dimensão do conhecimento, a dimensão axiológica e a dimensão da práxis política. Para o autor, a dimensão do conhecimento se refere não apenas ao conhecimento acadêmico, mas aos diversos conhecimentos e a tudo aquilo que permite a compreensão da complexidade do mundo e dos processos naturais; a dimensão da práxis política vai ao encontro das intervenções sociais e diz respeito à formação de

cidadãos atuantes e capazes de promover a transformação da sociedade; por último, a dimensão dos valores éticos e estéticos surge da necessidade de repensar os padrões de relação com o planeta e de firmar um compromisso com a vida e com o futuro, ao mesmo tempo em que busca sensibilizar o sujeito para o belo que se faz presente na natureza e que não pode ser traduzido de forma racional.

Figura 1 - Modelo representando as três dimensões que orientam a natureza política da EA.



Fonte: Melo (2022, p. 56) a partir de Carvalho, L. (2006, p. 27) .

Dessa forma, pode-se sintetizar a EAC como um processo educativo que se orienta por eixos que dialogam com o conhecimento, a práxis política e a formação ética, sem deixar de lado a busca pela transformação da sociedade a partir do enfrentamento dos modelos hegemônicos de produção e da emancipação dos sujeitos.

Em acordo com essa ideia, Santana relata que:

[...] a Educação Ambiental que faz sentido é aquela que, no espaço escolar, trabalhe com o conhecimento e o torne pertinente. Além disso, é necessário ter presente a questão dos valores éticos e estéticos bem como a da participação política (2005, p. 12).

Assim, compreendemos que as três dimensões se complementam e se apoiam como pilares que sustentam a Educação Ambiental Crítica.

As ações e o posicionamento crítico são ferramentas desenvolvidas pelos atores da Educação Ambiental Crítica buscando a conscientização e a emancipação

dos indivíduos de uma sociedade. Os estudiosos da Educação Ambiental têm como objetivo trazer para as práticas educacionais a intencionalidade de desenvolver um ser humano atento às questões ambientais e também sociais, bem como um ser humano indagador, questionador e que busca solução de problemas socioambientais (Carvalho, I., 2017).

Algumas legislações de ensino no Brasil orientam a proposição de uma educação que compreenda essas dimensões, inclusive para a Educação Infantil (EI). Como exemplo, em consulta às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI, 2009, p. 2), “as propostas pedagógicas de Educação Infantil devem respeitar os seguintes princípios:

- * Éticos: da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades.

- * Políticos: dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática.

- * Estéticos: da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais”.

As DCNEI (2009, p. 4) também preveem, como eixos norteadores, “as interações e a brincadeira” e a garantia de experiências que, entre outros pontos, “promovam a interação, o cuidado, a preservação e o conhecimento da biodiversidade e da sustentabilidade da vida na Terra, assim como o não desperdício dos recursos naturais”.

Abordagens críticas de educação ambiental possuem “um parâmetro orientador das decisões e escolhas de vida [...], buscando experimentar em suas vidas cotidianas essas atitudes e comportamentos ecologicamente orientados” (Carvalho, I., 2017. p. 65).

Alguns estudiosos da Educação Infantil também identificaram a importância de propor às crianças uma educação emancipadora e que vise transformação social e cultural. Essa perspectiva apoia a crítica aos posicionamentos mais conservadores da EA que propõem uma mudança apenas individual.

O psicólogo russo Lev Semionovitch Vygotsky, por exemplo, apresenta a importância das interações sociais para o desenvolvimento cognitivo da criança. Segundo seu entendimento, a educação deve compreender o contexto social da criança e proporcionar momentos de reflexão sobre valores sociais e culturais (1996).

Assim, a EAC pode ser compreendida nos planejamentos e construções dos educadores que trabalham com os bebês e as crianças pequenas. Os embasamentos da educação ambiental crítica voltados para a primeira infância buscam proporcionar uma postura emancipatória e crítica para a relação que se dá entre ser humano e natureza através de “vivências que provoquem a atividade das crianças, (...) situações que promovam o encontro das crianças com a cultura em suas diversas formas de manifestação” (Mello, 2015, p. 10).

A seguir, apresentamos a percepção da educação infantil como um caminho possível para uma mudança socioambiental. As crianças como possíveis atores dessa mudança e possíveis maneiras de orientar sua vivência escolar para esse objetivo.

3.3 – A Educação Infantil como alicerce para a mudança

Este subcapítulo apresenta os entendimentos sobre a educação infantil e as potencialidades de se trabalhar educação ambiental com essa etapa da educação básica.

No século XVIII, o filósofo Jean-Jacques Rousseau apresentou uma abordagem sobre a educação, inovadora para a época, que refletiu de maneira significativa a necessidade de reconexão com a natureza e de uma educação que promovesse não apenas conhecimento, mas também sensibilidade e respeito pelo ambiente.

Rousseau observou que os rumos da educação e das convicções daquela época levariam à destruição das condições de vida no planeta Terra. E, assim, pensava em enfrentamentos possíveis para mudança desse temido destino. Inclusive, utilizando a educação para esse fim.

Naquele período, o entendimento que se tinha sobre a educação era de que esta teria a função de orientar a criança para a vida adulta. Antes da concepção de Rousseau, a criança era vista como um “mini adulto”. Ela apenas adquiriria o conhecimento e a cultura vigentes, sem possibilidade de contribuições e alterações.

Já Rousseau defendia uma abordagem de aprendizagem ativa e autônoma, na qual a criança é incentivada a explorar e descobrir o mundo por si mesma, em vez de receber conhecimento de forma passiva.

Em seu livro “Emílio, ou da Educação”, Rousseau enfatiza a importância da experiência sensorial na educação. Para ele, é através dos sentidos que o ser humano

se conecta com o mundo e adquire conhecimento. Isso significa proporcionar às crianças experiências sensoriais ricas e variadas que, não apenas estimulam os sentidos, mas também despertam a curiosidade e o desejo de aprender sobre o ambiente natural.

Na obra, Emílio é uma criança a quem Rousseau aplica sua metodologia de educação. O autor propõe que Emílio construa seu próprio conhecimento através da observação, experimentação e interação com o ambiente natural.

Rousseau defendeu também a ideia da bondade inerente do ser humano, contrastando com a concepção da sociedade contemporânea e seus pensamentos.

Para o autor, a criança não tem tendências para o bem ou para o mal. É a partir da educação que ela criará seu caráter e pensamentos. Segundo Rousseau (1973):

No princípio da vida, quando a memória e a imaginação são ainda inativas, a criança só presta atenção àquilo que afeta seus sentidos no momento; sendo suas sensações o primeiro material de seus conhecimentos, oferecer-lhas numa ordem conveniente é preparar sua memória a fornecer-lhas um dia na mesma ordem a seu entendimento; mas como ela só presta atenção a suas sensações, basta primeiramente mostrar-lhe bem distintamente a ligação dessas sensações com os objetos que as provocam (p. 44).

Segundo Rousseau, a educação trazida pelo Estado transforma o indivíduo em um seguidor de ideias prontas e que apenas repetirá os mesmos padrões já vividos e experimentados. O formato de educação vigente àquela época propunha a reprodução de ensinamentos e não buscava um desenvolvimento de raciocínio.

O filósofo defende que a Natureza é a melhor educadora e que o ambiente natural oferece as condições ideais para o desenvolvimento físico, mental e moral da criança. Ao reconhecer a importância da natureza na formação humana e na construção de uma consciência ambiental, podemos criar experiências educativas significativas que estimulem o desenvolvimento integral das crianças e jovens, ao mesmo tempo em que promovem o respeito e o cuidado pela natureza.

Ao longo do desenvolvimento de seus pensamentos, Rousseau foi criticado pela comparação do homem a um animal não-humano. Essa concepção enfatiza as características biológicas e instintivas compartilhadas entre humanos e outras espécies. Contudo, também ressalta a capacidade única do homem de raciocinar, criar cultura e sociedade, destacando sua complexidade enquanto ser vivo (Chauí, 1987).

As perspectivas de educação ambiental crítica defendem uma mudança no hábito, assim como nos valores que a sociedade carrega. O intuito é de trazer uma

conscientização e olhar emancipatório para as ações humanas em relação ao meio ambiente.

O trabalho voltado para a educação ambiental crítica no contexto da educação infantil pretende o entendimento de como essa questão pode ser abordada com os bebês e as crianças pequenas, entendendo as aberturas e possibilidades que essa faixa etária permite.

As crianças, nesta faixa etária, experimentam o mundo através das sensações e das vivências que lhe são proporcionadas pelos professores, pais e familiares em diferentes ambientes.

A transformação dos espaços escolares pode proporcionar uma melhoria na qualidade das brincadeiras e da aprendizagem das crianças. Este é um movimento que visa integrar ambientes, como hortas e áreas arborizadas, às atividades a serem desenvolvidas com as crianças (Dyment; Bell, 2008).

A educação ambiental em espaços ao ar livre possibilita a experiência da criança com a natureza. Significa proporcionar às crianças e jovens experiências sensoriais ricas e variadas, como observar a diversidade da flora e da fauna, sentir a textura da terra, ouvir os sons da natureza e sentir o vento e o sol na pele. Essas experiências não apenas estimulam os sentidos, mas também despertam a curiosidade e o desejo de aprender sobre o ambiente natural.

Mais do que simplesmente adquirir conhecimento sobre a natureza, a educação ambiental ao ar livre na educação infantil promove valores como o respeito, a responsabilidade e o cuidado pelo meio ambiente. Ao vivenciar a beleza e a diversidade da natureza, as crianças desenvolvem uma conexão emocional com o ambiente, compreendendo sua importância e se tornando mais conscientes de seu papel na preservação do meio ambiente (Dyment; Bell, 2008).

Essa maneira de pensar a educação se alinha com os princípios rousseauianos, pois reconhece o valor intrínseco do ambiente natural como espaço importante para as vivências das crianças. Rousseau (1973) propõe:

Observai a natureza e segui o caminho que ela vos indica. Ela exercita continuamente as crianças; ela enrijece seu temperamento mediante experiências de toda espécie; ela ensina-lhes desde cedo o que é pena e dor (p. 22).

A criança precisa experimentar e vivenciar os diferentes espaços escolares para possibilitar um melhor desenvolvimento de uma educação ambiental. Ainda de acordo com Rousseau (1973), “viver não é respirar, mas agir; é fazer uso de nossos

órgãos, de nossos sentidos, de nossas faculdades, de todas as partes de nós mesmos que nos dão o sentido de nossa existência” (p. 16).

Conforme Carvalho, M. (2011), “compreendermos que ela [EA] envolve não apenas conhecimentos e habilidades, mas um processo de mudança de percepção e de atitude, que passa pela sensibilização e pela afetividade” (p. 493).

Em sua obra “Emílio, ou da Educação”, Rousseau quer preparar seu aluno, Emílio, para a convivência no ambiente social, oportunizando diversos momentos e interações com o ambiente natural, a fim de que ele esteja preparado para desenvolver suas próprias ideias e tomar as próprias decisões (Chauí, 1987).

A partir dessas reflexões sobre o potencial educativo da interação da criança com o meio natural, compreendemos que o convívio com a natureza nas propostas para a Educação Infantil é um dos caminhos para a EAC, pois potencializa a aprendizagem de valores como o respeito e a valorização ao ter contato, admirar e se sentir parte desses ambientes.

No item a seguir, trazemos algumas considerações sobre o que pode ser compreendido por atividades ao “ar livre” e quais os entendimentos de alguns autores sobre seu potencial ao ser considerado em propostas de atividades para a Educação Infantil.

3.4 Potencialidade das atividades ao “ar livre” para a EA na EI

Como uma condição que pode estar ou não presente no cotidiano da educação infantil, discutimos no subcapítulo 3.4 o que se tem compreendido pelo desenvolvimento de atividades de educação ambiental ao “ar livre” com as crianças. Apresentamos alguns fatos sobre o surgimento de propostas de atividades ao “ar livre” e quais os entendimentos de autores da educação e de outras áreas sobre essa questão.

De acordo com as pesquisas de Dalben (2019), a proposta de educação ao “ar livre” surgiu na Europa, mais especificamente, Alemanha e Bélgica, no ano de 1904. Naquela época, a tuberculose havia se espalhado por vários países da Europa e as recomendações médicas eram realizar atividades ao “ar livre”, contando com os benefícios da exposição à luz solar e inspiração de ar fresco. Para que essa recomendação fosse seguida também pelas crianças, propôs-se, então, que as escolas oferecessem atividades pedagógicas fora da sala de aula.

Nesse momento, a educação ao “ar livre” considerava que o contato com a natureza era importante tanto para a educação quanto para a prevenção de doenças. Em 1922, aconteceu um evento internacional em Paris sobre escolas ao “ar livre” e estas ficaram definidas como instituições médico-pedagógicas. Essas escolas também tiveram suporte nos movimentos escolanovistas, pois se apresentaram como uma alternativa ao sistema tradicional de ensino (Dalben, 2019).

Segundo Dalben (2019), no Brasil, as propostas de educação ao “ar livre” começaram a aparecer após relatos de médicos pesquisadores em Congressos Pan-Americanos, no ano de 1916. Seus estudos se davam em território brasileiro desde 1914, com a intenção de aplicar as mesmas recomendações médicas europeias no combate à tuberculose. Por fim, a classe média brasileira foi se interessando por essa forma de ensino e congressos europeus auxiliam na divulgação de informações sobre essas instituições que aliaram medicina com educação.

A partir de então, outras propostas de educação ao “ar livre” foram surgindo, como os playgrounds e colônias de férias. A ideia de propor um ensino fora da sala de aula foi crescendo e passaram a ser pensadas para atender também crianças que apresentavam doenças psíquicas. No geral, ocorreram diversas iniciativas que, como objetivo comum, prezavam pelo contato dos alunos com a natureza (Dalben, 2019).

O termo “ar livre” é encontrado em pesquisas e estudos sobre educação infantil e/ou educação ambiental propondo o ensino fora da sala de referência, permitindo o contato com o meio natural. Há alguns termos em outros idiomas, como *Forest School*, utilizado no Reino Unido, cuja tradução seria “escola da floresta” e *Outdoor Learning* nos EUA, cuja tradução literal seria “aprender do lado de fora da porta” ou “para além das paredes do interior” (Harris, 2018).

Essas propostas utilizam o ambiente natural como sala de aula, proporcionando oportunidades para as crianças explorarem e aprenderem de maneira prática e sensorial. De acordo com Harris (2018), a *Forest School* promove o desenvolvimento cognitivo, social e emocional das crianças. Além disso, o autor aborda como esses espaços de aprendizagem ao “ar livre” fortalecem a conexão das crianças com o ambiente natural, promovendo consciência ecológica.

Esses termos apresentam a ideia de aprender fora da sala de aula ou do ambiente escolar tradicionalmente fechados e estar em contato direto com a natureza (Dalben, 2019).

De todo modo, os termos trazidos anteriormente representam uma educação que se volta para a relação entre ser humano e natureza. Ainda podemos pensar em outros termos como “ambiente externo” ou “espaço aberto”, que nos remete a mesma ideia de propor atividades que permitam o encontro dos alunos com o ambiente natural. Para essa pesquisa, consideramos outros termos que compreendemos remeter a propostas pedagógicas com intencionalidade de ser ao “ar livre”. São eles: *horta, jardim, parque, pátio, praça e visita*. No subcapítulo 4.3, explicamos o caminho para a escolha destes termos.

Boff (1996) defende que o ser humano tem por natureza socializar e se relacionar com outras formas de vida. Assim, esses espaços, como parque, jardim, praça etc., possibilitam esses encontros. Segundo o autor, os educadores da educação infantil precisam planejar suas atividades nesses ambientes, a fim de facilitarem a aproximação da criança com outros seres vivos.

De acordo com os estudos de Chawla (1998), pôde-se observar, já naquele momento, que haveria a possibilidade de se desenvolver um senso de responsabilidade com o meio ambiente a partir de propostas de experiências, desde que os educadores se preocupassem com o significado destas. Segundo a autora, as propostas realizadas ao “ar livre” podem intensificar essa preocupação com a natureza, desde que, em seu planejamento, haja um cuidado com os significados e intenções.

Sorrentino (2000) aborda, em seus estudos, a importância do contato da criança com a natureza. Para o autor, essa relação é imprescindível para a sobrevivência da vida natural e social como interdependentes.

Há a necessidade de se construir uma relação ética entre ser humano e natureza para que essa conexão seja valorizada e cuidada. Diante de tantas visões de mundo que desconectam o ser humano do meio natural, é preciso propor algo diferente. Daí a importância de se oportunizar situações de aprendizagem ao “ar livre” para que os elementos naturais façam parte da rotina das crianças e que estas reconheçam seu pertencimento à natureza.

Outra pesquisadora também apreciou a questão dos espaços externos, estudando o contato das crianças com elementos da natureza. Segundo Tiriba (2005), alguns educadores não reconhecem como pedagógicas as atividades que acontecem ao “ar livre” e, muitas vezes, temem a reação das famílias que apresentam preocupação com a sujeira e perigo para as crianças.

Para Tiriba (2005), as atividades planejadas ao “ar livre” devem se preocupar, também, com a apreciação estética da natureza. Para a autora, o contato com os elementos naturais possibilita uma sintonia entre ser humano e natureza e oportuniza à criança experimentar sensações e emoções que só serão possíveis através dessa aproximação.

O grupo Alana, no Brasil, propõe projetos de impacto socioambiental com crianças propondo reflexões sobre os benefícios do convívio com a natureza. O seu grupo de trabalho em saúde e natureza desenvolveu o manual chamado *Benefícios da natureza no desenvolvimento de crianças e adolescentes: manual de orientação* (2019). Neste, uma equipe multidisciplinar, composta por médicos, pedagogos, engenheiros florestais, entre outros, propõe orientações para pediatras, educadores, familiares e para as próprias crianças, sobre a importância do brincar ao “ar livre” para garantir um desenvolvimento adequado e saudável à criança.

O material propõe para esses, que de alguma maneira participam dos cuidados com a criança, o cuidado para que seja proporcionado aos pequenos a vivência em ambientes abertos e naturais permitindo que possam conhecer fauna e flora, correr e perceber cores, cheiros e texturas.

Também é apresentada uma proposta quanto à organização do espaço no ambiente escolar, sugerindo “que toda a escola seja pensada e planejada com o objetivo de facilitar o acesso da comunidade escolar ao ar livre e à natureza” (Alana, 2019). Assim, as famílias também poderão ter acesso a esses espaços.

A partir da leitura dos estudos destes autores e das demais discussões trazidas neste capítulo, compreendemos que desenvolver atividades de Educação Ambiental Crítica na Educação Infantil ao “ar livre” pode auxiliar na formação de sujeitos mais autônomos e responsáveis com a natureza.

Há que se cuidar, no entanto, da construção dessas atividades, a fim de que sejam experiências com significado para as crianças, propondo vivências que trabalhem a contemplação estética, o desenvolvimento de iniciativa e o conhecimento.

Essas reflexões nos levaram ao interesse em saber sobre o que outros pesquisadores da educação ambiental na educação infantil compreendem das atividades ao “ar livre” e como elas vêm sendo desenvolvidas nas escolas.

No próximo capítulo, discutiremos os percursos metodológicos da pesquisa, quanto à escolha dos trabalhos para compor o *corpus* documental, bem como as técnicas de análise desses materiais.

4 CAMINHO METODOLÓGICO DA PESQUISA

Neste capítulo, apresentamos o caminho percorrido para a definição do *corpus* documental desta pesquisa, bem como as escolhas metodológicas para análises desses documentos.

A sessão ficou estruturada de maneira que abordamos, inicialmente, as definições de pesquisa qualitativa e pesquisa em Estado da Arte. Na sequência, apresentamos o projeto que deu início e estruturou a plataforma utilizada nesta pesquisa para consulta e seleção das teses e dissertações a serem analisadas.

No subcapítulo seguinte, apresentamos detalhadamente as escolhas realizadas para seleção das pesquisas. E, por fim, apresentamos o método utilizado para a análise desses materiais, baseado na Análise de Conteúdo de Bardin (2020).

4.1 Pesquisa em Estado da Arte

A presente pesquisa é de natureza qualitativa e foi proposta como pesquisa documental do tipo “Estado da Arte”.

A pesquisa qualitativa é categorizada por Bogdan e Biklen (1994) como de natureza descritiva, priorizando os processos e significados. Prevê uma estruturação prévia de forma mínima, a fim de definir o problema de pesquisa, um planejamento e a relevância do estudo. A pesquisa qualitativa permite a definição de alguns aspectos ao longo do desenvolvimento da própria pesquisa (Bogdan; Biklen, 1994).

Como parte deste caminho metodológico, os estudos do tipo “Estado da Arte” são considerados importantes para a identificação do que está sendo discutido e produzido em uma determinada área do conhecimento. Quando foi criado, o termo “Estado da Arte” ou “Estado do conhecimento” propunha identificação de trabalhos com alto conhecimento em determinada área. Posteriormente, o uso deste termo assumiu diferentes significados, como o mapeamento de trabalhos e produções acadêmicas a fim de identificar as principais conclusões acerca de um tema, bem como possíveis divergências entre pesquisadores (Carvalho *et al.*, 2009). A pesquisa Estado da Arte possibilita, ainda, compreender as diferentes linhas de pesquisa bem como analisar lacunas existentes nas pesquisas e a necessidade de desenvolvimento de novos trabalhos.

A pesquisa em Estado da Arte também pode se pautar no estudo de trabalhos de determinado período ou determinada região, por exemplo, para compreensão do entendimento dos pesquisadores em cada cenário.

A pesquisa de Estado da Arte pode ser desenvolvida a partir da busca em um repositório de pesquisas que contemple trabalhos de teses e dissertações. Muitas são essas plataformas disponíveis para consulta, como por exemplo, o catálogo da Capes (Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), o catálogo da BDTD (Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações) e os repositórios online das universidades.

Para construção deste trabalho, optamos por utilizar a plataforma Fracalanza. No item a seguir, trazemos a história de constituição desta plataforma bem como a justificativa para sua utilização na escolha dos trabalhos que compuseram o *corpus* documental da pesquisa.

4.2 Projeto EArte

Para o desenvolvimento desta pesquisa, utilizamos o banco de dados da Plataforma Fracalanza, que é organizada por um grupo de professores e pesquisadores de diferentes universidades. Compõe essa equipe docentes, mestrandos e doutorandos da Unesp (Universidade Estadual Paulista) câmpus Rio Claro, colegas da mesma Linha de Pesquisa ao qual o presente trabalho está vinculado.

O grupo organizador da Plataforma Fracalanza constitui o Projeto EArte (Estado da Arte da Pesquisa em Educação Ambiental no Brasil). Este projeto teve início em 2008, congregando pesquisadores de quatro universidades brasileiras: Unesp (Universidade Estadual Paulista) câmpus Rio Claro, Unicamp (Universidade Estadual de Campinas), UFSCar (Universidade Federal de São Carlos) e USP (Universidade de São Paulo), câmpus Ribeirão Preto. É a sequência do trabalho do grupo de pesquisa organizado pelo Prof. Dr. Hilário Fracalanza, no período de 2006 a 2008. Seu propósito, já naquele período, foi desenvolver investigações sobre o panorama da pesquisa em Educação Ambiental no Brasil.

Entre os anos de 2017 e 2019, o projeto teve uma expansão e hoje congrega pesquisadores de outras duas universidades brasileiras: a Unifei (Universidade Federal de Itajubá) e a UFPR (Universidade Federal do Paraná).

O objetivo principal do projeto de pesquisa é identificar, mapear e estudar a produção acadêmica na área de Educação Ambiental no país. Isso é realizado por meio da análise de dissertações e teses disponíveis em repositórios como o Banco de Teses da Capes, o catálogo da BDTD, entre outros. A seleção se dá por meio da escolha de filtros que possibilitem a identificação de trabalhos que abordem temas relacionados ao meio ambiente e processos educativos.

Os trabalhos selecionados pelo grupo são organizados e inseridos no website da Plataforma Fracalanza. O home do website (<http://www.earte.net/>) apresenta informações do projeto, como sua história, objetivos, equipe e produção intelectual. O link “Banco EArte” direciona o navegador para a página onde está o banco de teses e dissertações inseridas pelo grupo de pesquisadores do Projeto EArte.

Figura 2 - Home do website da Plataforma Fracalanza



Bem vindos ao site do EArte

Fonte: <http://www.earte.net/> (acesso em março/2024)

Na página “Banco de Teses - EArte”, temos acesso aos trabalhos, com algumas informações, como por exemplo, nome do autor, título, ano de publicação e instituição vinculada.

Na lateral esquerda, são apresentados três grupos de filtros para auxiliar na busca. O primeiro grupo de filtros, apresenta alguns campos para a inserção de palavras ou termos que podem ser usados para identificação de trabalhos que contenham essa palavra ou termo no texto da pesquisa ou, ainda, que não contenham a palavra ou termos inseridos.

No segundo grupo de filtros, são apresentados alguns classificadores que foram previamente pensados e discutidos pelos pesquisadores do Projeto EArte para

organização dos trabalhos em categorias que facilitam a busca por algum tema ou contexto específico. Um exemplo, é o classificador de “Contexto Educacional”, que organiza as teses e dissertações em três grupos, denominadas “Abordagem Genérica”, “Escolar” e “Não Escolar”.

O último grupo de filtros permite a organização da busca em ano de publicação dos trabalhos, nome da instituição vinculada, grau de titulação, entre outros filtros. Este recurso é de grande importância para os trabalhos de Estado da Arte que têm interesse em estudar um período ou região específicos, por exemplo.

Figura 3 - Acesso ao link “Banco EArte”

Banco de Teses - EArte

Busca AvançadaListagemInstitucional

Filtros selecionados: (Limpar Tudo)

Nenhum filtro selecionado

Pesquisar:

Código

Ex.: 1234

Qualquer campo

Digite uma palavra ou sentença

Título

Digite uma ou mais palavras

Autor

Digite uma ou mais palavras

Orientador

Digite uma ou mais palavras

Resumo

Digite uma ou mais palavras

Palavras-Chave

Digite uma palavra ou sentença

Busca Avançada

Buscar

Classificações Equipe EArte

Escolher...

Clique em escolher para filtrar por contexto educacional e tema de estudo.

Classificações Escolhidas:

Nenhuma

Adicione Filtros:

Ano

de

até

Instituição

Digite uma ou mais letras

Grau de Titulação

-- Selecione --

Programa Pós Graduação

Estado/UF

-- Selecione --

Dependência Administrativa

-- Selecione --

Buscar

Resultados da Busca

Encontramos 6142 resultados. [Detalhar Listagem](#)

Exibir como:

Mostrar: 10 resultados

Ordem: Nome do Autor

Autor(a): Santos Orientado por Bernardo Barbosa Da Silva Programa um milhão de cisternas rurais: proposição de um sistema de indicadores de avaliação de sustentabilidade - Siavs-Pimc Instituição: UFCG Ano: 2010	Ver Ficha
Autor(a): Alex Paubel Junger Orientado por Sinclair Mallet Guy Guerra Aspectos sócio ambientais da usina hidrelétrica de Itaipu Instituição: UFABC Ano: 2015	Ver Ficha
Autor(a): Ana Karoline Maia Da Silva Orientado por Wildson Luiz Pereira Dos Santos Abordagem de temas CTS em uma escola particular: análise de uma experiência vivenciada Instituição: UNB Ano: 2013	Ver Ficha
Autor(a): Fernanda Márcia Carlos De Oliveira Orientado por Hormindo Ferreira De Souza Junior A política ambiental da indústria mineral: análise dos programas educacionais construídos para os trabalhadores da Vale na Mina Brucutu Instituição: UFMG Ano: 2015	Ver Ficha
Autor(a): Joceli De Fátima Cerqueira Lazier Orientado por Maria Guiomar Carneiro Tomazello Desenvolvimento do conceito de meio ambiente com crianças por meio da contação de histórias: uma contribuição à Educação Ambiental Instituição: Universidade Metodista de Piracicaba Ano: 2010	Ver Ficha
Autor(a): Katiane Oliveira Lôbo Orientado por Diva Maria Borges Nojosa Ações pedagógicas e concepções sobre Educação Ambiental: um estudo de caso Instituição: UFC Ano: 2013	Ver Ficha
Autor(a): Leonardo Salvalaio Muline Orientado por Carlos Roberto Pires Campos A prática pedagógica em Educação Ambiental de professores das séries iniciais de uma escola do município da Serra - ES: um estudo crítico-reflexivo Instituição: Ifes Ano: 2013	Ver Ficha
Autor(a): Lilian Ferreira Gomes Da Silva Orientado por Alexandre Silveira Implantação de espaços educadores sustentáveis: estudo de caso em escola pública do município de Poços de Caldas - MG Instituição: Unifal Ano: 2014	Ver Ficha

Fonte: <https://www.earte.net/teses/> (acesso em maio/2024)

Os resultados de busca são apresentados ao lado da coluna dos filtros. É possível abrir o link “Ver Ficha” de cada trabalho separadamente. O link direciona para uma página que apresenta outras informações como “Resumo” e “Palavras Chave”.

Os pesquisadores que trabalham com Estado da Arte podem selecionar os trabalhos para seus estudos a partir da leitura dos resumos e identificação daqueles trabalhos que vão ao encontro do objetivo da pesquisa. Posteriormente, o pesquisador busca o documento completo apenas dos trabalhos selecionados para leitura e estudo mais aprofundado.

A Plataforma Fracalanza apresenta, como resultado das buscas apenas o resumo, não sendo possível visualizar todos os trabalhos completos. Para que isso aconteça, é necessário que o autor de cada trabalho preencha um termo de autorização para publicação. A busca pelos trabalhos completos pode ser realizada através dos repositórios da Capes, BDTD ou da instituição a que o trabalho está vinculado, por exemplo.

Os trabalhos selecionados para responderem às questões de uma pesquisa formam um conjunto de documentos, que constitui o *corpus* documental. No próximo item, apresentamos como foi constituído o *corpus* documental desta pesquisa.

4.3 Definição do *corpus* documental

Neste subcapítulo, apresentamos os caminhos percorridos para a escolha dos trabalhos que compõem o *corpus* documental desta pesquisa. Partimos da intenção de estudarmos apenas dissertações e teses e não incluir outros formatos de estudos. Essa primeira escolha se deu pois compreendemos que esses trabalhos trazem uma discussão mais completa sobre o tema que estamos estudando. Além disso, nossa intenção era utilizar um banco de dados específico para produções que tivessem como tema a Educação Ambiental e a plataforma escolhida traz em seu banco de dados teses e dissertações.

Construímos o *corpus* documental desta pesquisa a partir do banco de dados do projeto EArte, em consulta à Plataforma Fracalanza, devido à percepção de que o banco de dados do Projeto EArte reúne trabalhos previamente selecionados por sua identificação com a educação ambiental a partir de uma análise criteriosa da equipe de pesquisadores. Também consideramos o uso dos Classificadores, que propuseram

uma seleção mais adequada ao que objetivamos com o desenvolvimento do presente trabalho.

Vale ressaltar que, durante o desenvolvimento desta pesquisa e da realização das buscas, não houve atualização da Plataforma Fracalanza com inserção de novos trabalhos. Até o momento das buscas para esta pesquisa, a plataforma contava com trabalhos cuja defesa foi realizada até o ano de 2020, justificando que não recuperamos trabalhos mais recentes em nossas buscas.

Este levantamento tem por objetivo identificar dissertações e teses que relataram a vivência de crianças de idade entre 0 e 6 anos em vivências escolares de educação ambiental propostas ao “ar livre”. O filtro “Classificadores” permite a seleção de trabalhos que já foram previamente identificados pela equipe da Plataforma como pertencente às categorias relacionadas ao contexto escolar e a faixa etária da educação infantil.

Entre os classificadores apresentados, entendemos que essas são as opções que estão de acordo com o nosso interesse de pesquisa, sendo escolhidos os seguintes descritores:

- Contexto Educacional: escolar;
- Modalidades: regular;
- Modalidade - Regular: Educação Infantil.

Figura 4 - Classificadores da Plataforma Fracalanza

Filtrar por Classificação A Classificação dos descritores "Área Curricular e Tema de Estudo" está disponível para os trabalhos concluídos até 2012.

☐ Usar filtro "OU"
Com essa opção habilitada, quando selecionar mais de um descritor, a busca retornará resultados que respeitem ao menos um desses descritores ou mais de um ao mesmo tempo. Quando não estiver selecionada, o resultado obrigatoriamente deverá respeitar TODOS os descritores filtrados.

Contexto Educacional

☐ Abordagem Genérica ☒ Escolar ☐ Não Escolar

Modalidades

☐ Educação Especial ☐ Educação Indígena ☐ Educação Profissional e Tecnológica ☐ EJA
☒ Regular

Área Curricular

☐ Arte ☐ Biologia ☐ Ciências Agrárias ☐ Ciências da Computação
☐ Ciências Geológicas ☐ Ciências Naturais ☐ Comunicação e Jornalismo ☐ Direito
☐ Ecologia ☐ Economia ☐ Educação Física ☐ Filosofia
☐ Física ☐ Geografia ☐ Geral ☐ História
☐ Licenciatura ☐ Língua Estrangeira ☐ Língua Portuguesa ☐ Matemática
☐ Pedagogia ☐ Química ☐ Saúde ☐ Sociologia
☐ Turismo ☐ Outra área

Modalidade: Regular

☐ Abordagem Genérica dos Níveis Escolares ☒ Educação Infantil ☐ Educação Superior ☐ Ensino Fundamental 1ª a 4ª/1º ao 5º
☐ Ensino Fundamental 5ª a 8ª/6º ao 9º ☐ Ensino Médio

Tema de Estudo

☐ Comunicação ☐ Concepções, Representações e Processos Cognitivos do Aprendiz em EA ☐ Concepções, Representações e Processos Cognitivos do Formador em EA ☐ Currículos, Programas e Projetos
☐ Movimentos Sociais/Ambientalistas ☐ Organização da Instituição Escolar ☐ Organização Governamental ☐ Fundamentos em EA
☐ Políticas Públicas em EA ☐ Processos e Métodos de Ensino e Aprendizagem ☐ Recursos Didáticos ☐ Organização não Governamental
☐ Outro Tema ☐ Trabalho e Formação de Professores/Agentes

Fonte: <http://www.earte.net/teses/> (acesso em março/2024)

Com essa seleção, obtivemos um resultado de 142 pesquisas.

Pensando em selecionar apenas os trabalhos que se preocuparam com atividades propostas ao “ar livre” como um procedimento didático, adicionamos um outro procedimento de seleção. Mantivemos a seleção dos 142 trabalhos obtidos através do uso dos Classificadores e utilizamos o primeiro grupo de filtros encontrado à esquerda da página da plataforma (“Pesquisar”) para inserir os termos de busca no filtro “Qualquer campo”.

Figura 5 - Acesso aos Classificadores

Pesquisar:

Código

Qualquer campo

Título

Autor

Orientador

Resumo

Palavras-Chave

Busca Avançada

Fonte: <http://www.earte.net/teses/> (acesso em março/2024)

Para definição dos termos de busca, consideramos aqueles que entendemos como palavras sinônimas ao termo “ar livre”. A princípio, pensamos em termos como “ambiente externo”, “espaço aberto” e “floresta”. Porém, ao aplicarmos esses filtros, obtivemos o retorno de zero trabalhos.

Propusemos também o uso de termos em inglês, sendo utilizadas as palavras “field” e “outdoor” como termos de busca. Da mesma forma, foi apresentado um resultado com zero trabalhos.

Optamos, então, por outros termos que deram maior abrangência à busca. Pensamos em palavras, expressões e radicais de palavras que remetessem ao entendimento do conceito de “ar livre”. Iniciamos com as opções “ar livre”; “abert” e “extern”, podendo abranger aberto, aberta, abertos e abertas, bem como externo, externa, externos e externas. A partir dos trabalhos apresentados nestas buscas, identificamos outras palavras que poderiam ampliar a busca: “horta”, “jardim”, “natureza”, “parque”, “pátio”, “praça” e “visita”.

Assim, como procedimento de pesquisa, fizemos a seleção dos Classificadores (escolar, regular e educação infantil), resultando em 142 trabalhos. A partir desta primeira seleção, inserimos o termo de busca “abert” no filtro “Qualquer campo”. Obtivemos o retorno de 11 trabalhos para o termo “abert”. Para continuar a pesquisa com os outros termos de busca, mantivemos a seleção dos Classificadores, mas

limpamos a seleção do “qualquer campo” e inserimos um termo de busca por vez, sempre limpando o filtro “qualquer campo” antes de inserir novo termo ou palavra. Assim, obtivemos a quantidade de trabalhos identificados para cada termo de busca.

Tabela 01: Termos de busca de dissertações e teses na Plataforma Earte

Termos de busca	Quantidade de trabalhos
abert	11
ar livre	4
extern	3
horta	9
jardim	8
natureza	34
parque	3
pátio	2
praça	1
visita	10

Fonte: Elaborada pela autora.

Assim, os trabalhos recuperados a partir dos termos de busca mostrados na tabela 01 somam 85 trabalhos.

Após a busca, elaboramos um quadro com os nomes dos autores e títulos dos trabalhos para organizar a posterior leitura dos resumos. Notamos que alguns trabalhos apareceram na relação para mais de um termo de filtro. Realizamos a marcação destes para que não fossem incluídos mais de uma vez na contagem dos trabalhos a serem considerados. Nesse caso, realizamos uma conferência desses trabalhos, eliminando os que apareciam em duplicidade. Por essa conferência, observamos que, na realidade, as buscas apresentaram 63 trabalhos diferentes.

Das teses e dissertações identificadas a partir desta seleção, realizamos a leitura dos resumos, que são apresentados na Plataforma Fracalanza.

Através dessa leitura, entendemos que alguns trabalhos não se enquadram na ideia de pesquisa com as crianças sobre sua experiência em atividades realizadas ao “ar livre”. Estes tiveram como foco a análise de documentos, por exemplo, ou a entrevista com professores, sendo que os próprios pesquisadores não haviam tido contato com as crianças.

Optamos por não utilizar esse tipo de pesquisa, pois este trabalho apresenta a intenção de estar o mais próximo possível das experiências das crianças. Quando os pesquisadores de tais dissertações ou teses trazem a análise de documentos ou os relatos de outros educadores, estamos muito distantes das manifestações das crianças. E quando os pesquisadores trazem em seus trabalhos suas próprias considerações a partir do contato direto com as crianças, esse material sofre menor intervenção de adaptações e interpretações.

Por esse motivo, os trabalhos em que não houve o contato dos próprios pesquisadores com as crianças ao longo da pesquisa e, por consequência, não contempla essa observação direta, não foram incluídos no *corpus* documental desta pesquisa.

Identificamos, assim, o total de 24 trabalhos entre dissertações de mestrado e teses de doutorado. No Quadro 1, a seguir, apresentamos os títulos e nomes dos autores referentes aos 24 trabalhos selecionados. Os trabalhos estão identificados com TR seguido de hífen, um número sequencial (de 1 a 24) e a letra M ou D, que os identifica como sendo de Mestrado ou Doutorado, respectivamente. “TR” advém da palavra “trabalho” e a sequência se deu em ordem alfabética do nome dos autores.

Quadro 1 - Corpus documental da pesquisa - 24 trabalhos

Código dos Trabalhos	Tipo de Trabalho	Títulos dos Trabalhos	Nome do Autor
TR-1M	Dissertação	Educação ambiental: construção de um processo formativo em Educação infantil em uma perspectiva crítica	Adriana Regina de Oliveira Couto
TR-2M	Dissertação	Espaços educacionais sustentáveis como alternativa para a educação ambiental: estudo em um centro de educação infantil, Ocara, Ceará	Ana Célia Lopes Cavalcante
TR-3M	Dissertação	Educação ambiental no ensino fundamental: a horta Escolar como ferramenta de sensibilização ambiental	André Murara Silva

TR-4M	Dissertação	Ecoformação do professor: Caminhos para a formação continuada de educação ambiental na educação infantil	Chrizian Karoline Oliveira
TR-5MP	Dissertação	A educação ambiental na educação infantil - práticas pedagógicas no ceim São Pedro	Cintia Andreza dos Santos Diamantino
TR-6D	Tese	A temática ambiental na educação infantil: Caminhos para a construção de valores	Cristiane Magalhães Bissaco
TR-7M	Dissertação	O ambiente escolar na formação ecológica das crianças	Dalva Sofia Schuch
TR-8M	Dissertação	Significados e sentidos da educação ambiental para as Crianças da educação infantil	Daniele Barros Jardim
TR-9M	Dissertação	A criança e o ambiente na infância: Um estudo da noção ambiental na escola infantil	Danilo Bastos Jardim
TR-10M	Dissertação	AGROECOLOGIA E EDUCAÇÃO AMBIENTAL: potencialidades educativas a partir de uma horta escolar	Fabiano Douglas de Souza
TR-11M	Dissertação	A educação ambiental sob a visão de mundo da pedagogia Waldorf no jardim de infância	Helen Abdom Gomes
TR-12D	Tese	A Ciranda das crianças fazendo ciência em um espaço público: a praça Dr. Chaves Montes Claros (MG)	Jussara Maria de Carvalho Guimarães
TR-13M	Dissertação	A educação ambiental em uma escola de educação infantil em São Paulo: currículo e práticas	Leonardo Dias da Silva

TR-14MP	Dissertação	Educação ambiental e a relação com o lugar: Da rede de educação ambiental às práticas da educação infantil, No município de Campo Bom/RS	Lilia Deconto
TR-15M	Dissertação	Projetos de Educação Ambiental da Universidade Livre do Meio Ambiente (UMASQ): concepções e práticas	Marcos José Terossi
TR-16D	Tese	Juventudes e meio ambiente: práticas e processos educativos de jovens do entorno da Lagoa do Opaia	Maria Auxiliadora Gadelha da Cruz
TR-17D	Tese	A contribuição de Monteiro Lobato para a (re)construção de concepções e práticas de educação ambiental das professoras de educação infantil	Maria Celina Furtado Bezerra e Costa
TR-18M	Dissertação	Relações e concepções de crianças com/sobre a natureza: Um estudo em uma escola municipal	Maria Leonor Pio Borges de Toledo
TR-19M	Dissertação	Educação Eco-sistêmica e Transdisciplinar: Práticas e resultados em 26 anos do trabalho da Escola VILA	Patricia Limaverde Nascimento
TR-20M	Dissertação	Educação Ambiental para a primeira infância: análise de uma prática	Luciana Márcia Baptista Teixeira
TR-21M	Dissertação	Representações de meio ambiente por crianças da educação infantil	Maria do Socorro Sousa de Freitas

TR-22M	Dissertação	Educação Ambiental e educação infantil: relacionando ideias através da análise do brincar	Patrícia Regina de Freitas Guimarães
TR-23M	Dissertação	O ensino de educação ambiental em classes multisseriadas no contexto da educação do campo	Suelem Cardoso Miranda Rodrigues
TR-24M	Dissertação	A natureza e a Literatura Infantil: um estudo de Educação Ambiental para a pré-escola através da Literatura Infantil	Yvone Inez Ricci Boaventura

Fonte: Elaborado pela própria autora.

Realizamos a busca pelos arquivos completos em bancos de pesquisas, como o catálogo da CAPES, a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações e os repositórios das universidades onde foram desenvolvidos os trabalhos.

Dos 24 selecionados, encontramos 19 trabalhos. Dos 5 que não encontramos nos caminhos citados para as buscas, realizamos contato com o próprio autor ou seu orientador solicitando o arquivo, através de um recurso da Plataforma Lattes que permite o envio de e-mail. Apenas um orientador retornou, informando que não tinha posse do arquivo para compartilhar.

Durante a leitura dos trabalhos, identifiquei que a autora do trabalho TR-8M citou o trabalho TR-22M. Assim, a partir do mesmo recurso da Plataforma Lattes, enviei um e-mail à Daniele (autora do TR-8M) solicitando acesso ao trabalho TR-22M, caso essa ainda estivesse em posse do documento. Após alguns dias, recebi o retorno, porém, com as tristes notícias do falecimento da Patrícia (autora do TR-22M) alguns anos atrás e de que, por se tratar de um documento de 2003, não havia o exemplar no formato virtual.

Os cinco trabalhos não encontrados já foram e deveriam constar em plataformas de pesquisas ou, ao menos, no repositório de suas universidades. Há um trabalho de 1995 (TR-24M, da pesquisadora Yvone Boaventura) que poderia ser justificado como não constante da versão digital, por conta da época em que foi defendido e que não havia os mesmos recursos para digitalização. Os demais, sendo

mais recentes, era de se esperar que estivessem disponíveis, assim como os outros 19 trabalhos encontrados.

Devido às condições expostas de que não seria possível o acesso a esses 5 trabalhos, optamos por seguir com o procedimento de análise com os 19 trabalhos, cujos textos completos tivemos acesso: TR-1M, TR-2M, TR-3M, TR-4M, TR-5MP, TR-6D, TR-7M, TR-8M, TR-9M, TR-10M, TR-11M, TR-12D, TR-13M, TR-14MP, TR-15M, TR-16D, TR-17D, TR-18M e TR-19M.

Assim, realizamos algumas etapas de análise típicas de uma pesquisa em Estado da Arte em todos os 24 trabalhos. Realizamos um mapeamento de onde vieram essas pesquisas e quantos trabalhos foram realizados em cada universidade identificada. Também identificamos em que anos elas foram defendidas.

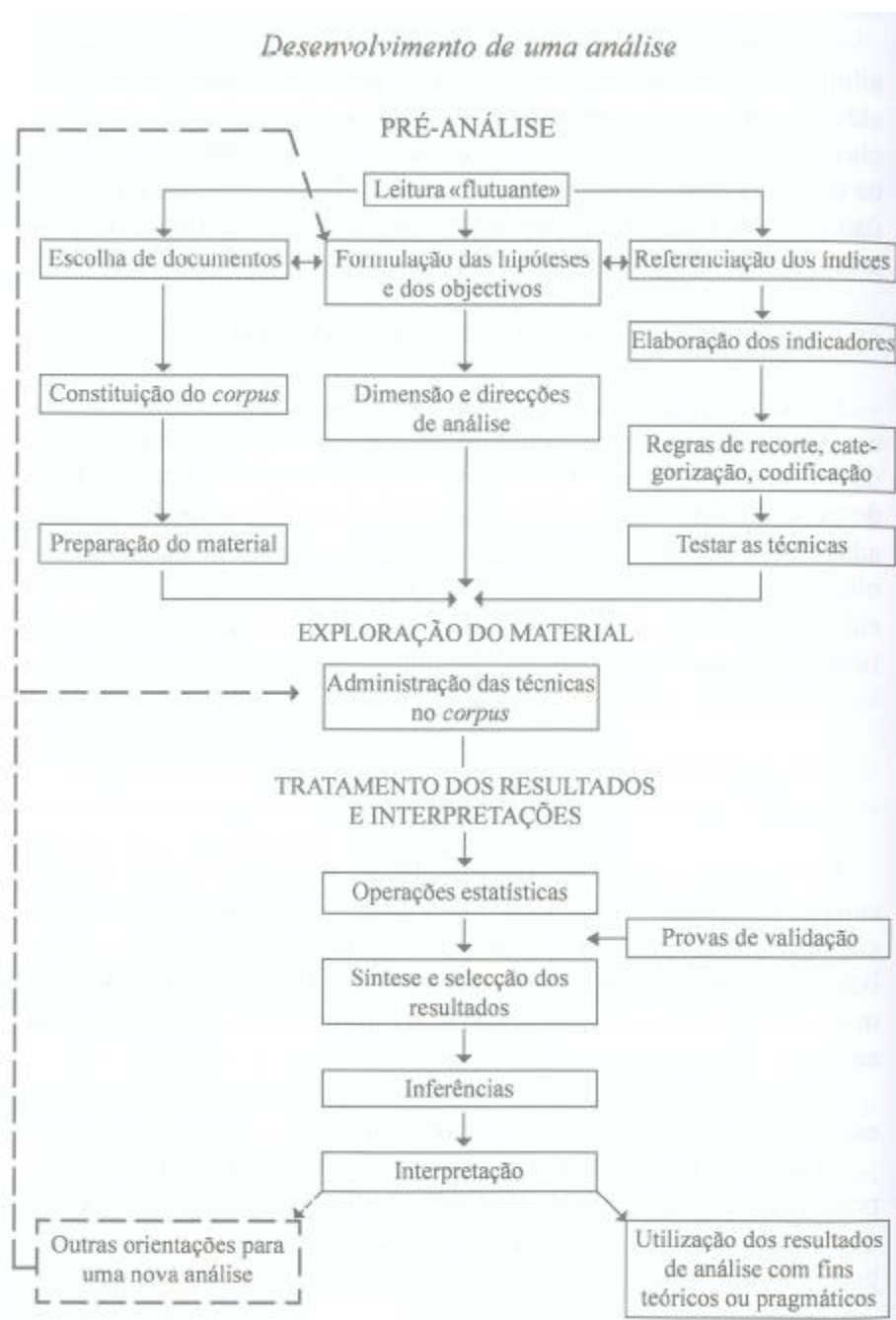
Outras etapas foram realizadas apenas nas 19 pesquisas que conseguimos ter acesso na íntegra, por se tratar de questões que só tivemos acesso ao entrar em contato com outros itens do documento além do resumo.

No item a seguir, explicamos as etapas utilizadas para a análise, seguindo as orientações de Bardin (2020) a partir de seu método chamado “Análise de Conteúdo”.

4.4 Análise de Conteúdo

Para a análise dos dados aplicamos o método de “Análise de Conteúdo”, conforme descrito por Bardin (2020). Segundo a autora, a análise de conteúdo deve ser estruturada em três etapas distintas. A primeira fase, denominada pré-análise, é caracterizada como o estágio inicial de organização, sistematização de ideias e planejamento para o desenvolvimento de operações subsequentes. Na segunda etapa, a autora destaca a exploração do material, envolvendo operações como codificação, decomposição e enumeração. A última fase consiste no tratamento dos resultados obtidos, visando torná-los efetivamente significativos e válidos (Bardin (2020).

Figura 6 - fluxograma para a realização da análise de conteúdo, de acordo com Bardin (2020).



Fonte: Bardin (2020, p. 128)

A etapa de pré-análise foi realizada por meio da leitura dos resumos dos 63 trabalhos previamente selecionados. A partir desse contato inicial, foi possível entender e identificar os temas de cada pesquisa.

Nessa primeira etapa, assim como sugere a autora, organizamos as ideias e o que pretendíamos identificar e analisar nos textos que seriam selecionados. Assim como explicado anteriormente, notamos que alguns trabalhos relataram a experiência do próprio pesquisador com as crianças e suas próprias considerações, enquanto que,

em outros trabalhos, os pesquisadores optaram por um outro caminho metodológico, sendo ele a análise de documentos ou a entrevista com professores, por exemplo.

O critério de escolha dos trabalhos para compor o *corpus* documental foi que o autor estivesse presente no desenvolvimento da proposta, com o intuito de ter uma percepção mais próxima das reações das crianças e das condições de desenvolvimento da atividade, sem ser por intermédio da interpretação da observação de outros educadores. Assim, entendemos haver maior fidelidade da descrição dos acontecimentos durante as vivências.

Outra observação foi que alguns trabalhos trouxeram relatos com crianças da Educação Infantil bem como do Ensino Fundamental. Os trabalhos já haviam passado pelo filtro da Plataforma Fracalanza de ser de contexto “escolar” e “educação infantil”, porém, ainda assim identificamos textos que focaram apenas no ensino fundamental. Selecionamos, então, os trabalhos que propuseram uma pesquisa com crianças que se enquadram na faixa etária condizente com a educação infantil.

A partir das leituras dos resumos com esse direcionamento, chegamos à composição do *corpus* documental com 24 trabalhos que atendiam as condições que determinamos coerentes com nosso objetivo de pesquisa.

Conforme justificamos no subcapítulo anterior, tivemos acesso ao texto na íntegra de apenas 19 trabalhos.

A partir dessa seleção, realizamos a leitura flutuante (Bardin, 2020) dos textos na íntegra. Durante essa leitura, identificamos algumas palavras e termos nos textos das teses e dissertações que tivessem relação com “ar livre”. Utilizamos os mesmos termos usados para seleção dos trabalhos e acrescentamos alguns mais, conforme realizamos as leituras. No próximo capítulo, apresentamos os termos presentes em cada trabalho e um estudo sobre os excertos em que apareceram.

Com isso, foi possível identificar os posicionamentos dos pesquisadores em relação às propostas de atividade ao “ar livre” e selecionar os trabalhos que seguiram para a próxima etapa.

Na próxima etapa, realizamos a exploração do material, identificando as Unidades de Registro, de acordo com Bardin (2020), que estão presentes no texto e que foram utilizadas para nos apoiar no alcance dos objetivos desta pesquisa.

As Unidades de Registro são palavras ou temas presentes no texto analisado que são utilizados para a codificação, categorização e possível contagem frequencial. Seu significado é compreendido quando se analisa sua Unidade de Contexto. Esta,

por sua vez, “corresponde ao segmento da mensagem, cujas dimensões (superiores às da unidade de registro) são ótimas para que se possa compreender a significação exacta da unidade de registro” (Bardin, 2020, p. 133). A Unidade de Contexto contextualiza a Unidade de Registro dando significado e podendo facilitar as interpretações e as inferências.

Seguimos, então, para a Categorização. Esta é uma etapa de classificação e agrupamento dos textos analisados, a partir de algum critério, a fim de identificar aqueles que apresentam características comuns entre si (Bardin, 2020).

A partir da organização das unidades de registro, construímos categorias de acordo com o objetivo da análise. Algumas categorias foram pensadas inicialmente, de acordo com os objetivos desta pesquisa, para orientar a escolha das unidades de registro. Ao longo do desenvolvimento desta pesquisa, ao nos depararmos com outros textos, pensamos em outras categorias e nos termos de busca que foram utilizados para recuperar os trabalhos em análise.

Por último, realizamos a etapa de tratamento dos resultados a partir da interpretação, inferência e análise dos dados. As Unidades de Contexto apoiaram a etapa de categorização e interpretação. São nelas que nos apoiamos para justificar nossas inferências e os contextos aos quais as Unidades de Registro estão atreladas.

Dentro da Análise de Conteúdo, Bardin (2020), apresenta algumas opções de técnicas de análise. Nesta pesquisa, optamos pela técnica de “análise categorial”. Esta técnica “funciona por operações de desmembramento do texto em unidades, em categorias segundo reagrupamentos analógicos” (Bardin, 2020, p. 199). É a técnica mais antiga e se baseia na investigação de temas. Os resultados obtidos a partir da análise categorial podem vir a servir como base para novas análises.

De acordo com a autora, esse conjunto de técnicas de análise adota procedimentos que possibilitam uma descrição precisa do conteúdo das mensagens. Dessa forma, a escolha por essa técnica de análise se justifica, por tornar possível a identificação de conteúdos não manifestos nas mensagens. Utilizamos esta técnica a fim de organizar os textos que compõem o *corpus* documental em diferentes temas para justificar seus posicionamentos em relação às atividades de educação ambiental para a educação infantil propostas ao “ar livre”.

No próximo capítulo, trazemos os dados produzidos a partir do mapeamento e prévia descrição dos trabalhos contemplados do *corpus* documental desta pesquisa. Apresentamos também os resultados a partir da aplicação da análise de conteúdo.

5 EDUCAÇÃO AMBIENTAL E PRÁTICAS EDUCATIVAS: ANÁLISE DE TESES E DISSERTAÇÕES NA PERSPECTIVA DE ATIVIDADES AO “AR LIVRE”

Neste capítulo, apresentamos as etapas de análise realizadas nos textos que compõem o *corpus documental* da pesquisa. No subcapítulo 5.1, iniciamos com o mapeamento das pesquisas, a fim de visualizar as instituições e estados que acolheram esses estudos, bem como em que ano foram realizados.

Na sequência, apresentamos o estudo realizado com esses textos a partir da técnica de Análise de Conteúdo, segundo Bardin (2020). O subcapítulo 5.2 apresenta a Exploração do Material, que compreende a identificação de palavras e termos relacionados ao tema desta pesquisa. Em seguida, no subcapítulo 5.3 apresentamos as unidades de registro identificadas e as discussões a partir da interpretação dos resultados.

5.1 Mapeamento das teses e dissertações

Um dos propósitos da pesquisa em Estado da Arte é mapear e caracterizar a produção acadêmica selecionada, no sentido de observar e compreender essa produção em todo o território nacional.

No Quadro 2, a seguir, sistematizamos os dados sobre as pesquisas que compõem o *corpus documental*, trazendo referência também aos programas de pós-graduação a que estão vinculadas. A nomenclatura inicia por TR, advinda da palavra “trabalho”. Estão enumeradas por ordem alfabética do nome dos autores. E a letra de terminação traz o tipo da pesquisa, sendo M para mestrado, D para doutorado e MP para mestrado profissional.

Quadro 2 - Teses e dissertações presentes no corpus documental e suas respectivas instituições e programas de pesquisa

Código	Instituição	Programa de Pós-graduação	Área ou Linha de Pesquisa	Ano de defesa	Cidade da Instituição
TR-1M	UNICAMP Universidade Estadual de Campinas	Ensino de Ciências e Matemática PECIM	Ensino de Ciências e Matemática	2017	CAMPINAS - SP

TR-2M	UNILAB Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira	Sociobiodiversidade e Tecnologias sustentáveis MASTS	Meio ambiente	2018	REDENÇA O - CE
TR-3M	UNIPLAC - Universidade do Planalto Catarinense	Educação	---	2011	LAGES - SC
TR-4M	PUC – PR Pontifícia Universidade Católica	Educação	Complexidade, Formação de Professores e Educação Ambiental	2020	CURITIBA- PR
TR-5MP	UNIVC Centro Universitário Vale do Cricaré	Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional	—	2018	SÃO MATEUS - ES
TR-6D	UNESP Universidade Estadual Paulista	Educação	Educação Ambiental	2017	RIO CLARO - SP
TR-7M	UNIVALI Universidade do Vale do Itajaí	Programa de Mestrado Acadêmico em Educação - PMAE	Desenvolvime nto Humano e Processos de Ensino e Aprendizagem	2009	ITAJAÍ - SC
TR-8M	FURG Universidade Federal do Rio Grande	Programa de Pós- graduação em Educação Ambiental PPGEA	Educação Ambiental: Ensino e Formação de Educadores/as EAEFE	2010	RIO GRANDE - RS

TR-9M	UFMG Universidade Federal de Minas Gerais	Ambiente Construído e Patrimônio Sustentável	"Bens Culturais, Tecnologia e Território"	2012	BELO HORIZONT E - MG
TR-10M	FURG Universidade Federal do Rio Grande	Geografia	—	2020	RIO GRANDE - RS
TR-11M	UFPR Universidade Federal do Paraná	Educação	—	2020	CURITIBA- PR
TR-12D	UFU Universidade Federal de Uberlândia	Geografia	Geografia e Gestão de Território - Ensino, Métodos e Técnicas da Geografia	2009	UBERLÂND IA - MG
TR-13M	USP Universidade de São Paulo	Educação	Didática, Teorias de Ensino e Práticas Escolares	2017	SÃO PAULO - SP
TR- 14MP	UERGS Universidade Estadual do Rio Grande do Sul	Ambiente e Sustentabilidade	—	2020	SÃO FRANCISC O DE PAULA - RS
TR-15M	UNESP Universidade Estadual Paulista	Educação	Educação Ambiental	2009	RIO CLARO - SP

TR-16D	UFC Universidade Federal do Ceará	Educação Brasileira	—	2009	FORTALEZ A - CE
TR-17D	UFC Universidade Federal do Ceará	Educação Brasileira	—	2008	FORTALEZ A - CE
TR-18M	PUC – RJ Pontifícia Universidade Católica	Educação	—	2010	RIO DE JANEIRO - RJ
TR-19M	PUC – SP Pontifícia Universidade Católica	Educação: currículo	—	2008	SÃO PAULO - SP
TR-20M	FURG Universidade Federal do Rio Grande	—	—	2003	RIO GRANDE - RS
TR-21M	UFPA Universidade Federal do Pará	Educação em Ciências e Matemáticas	—	2009	BELÉM - PA
TR-22M	FURG Universidade Federal do Rio Grande	Educação Ambiental	—	2003	RIO GRANDE - RS
TR-23M	UFES Universidade Federal do Espírito Santo	Ensino na Educação Básica	—	2020	VITÓRIA - ES

TR-24M	UFMT Universidade Federal do Mato Grosso	Educação	—	1995	CUIABÁ - MT
--------	---	----------	---	------	----------------

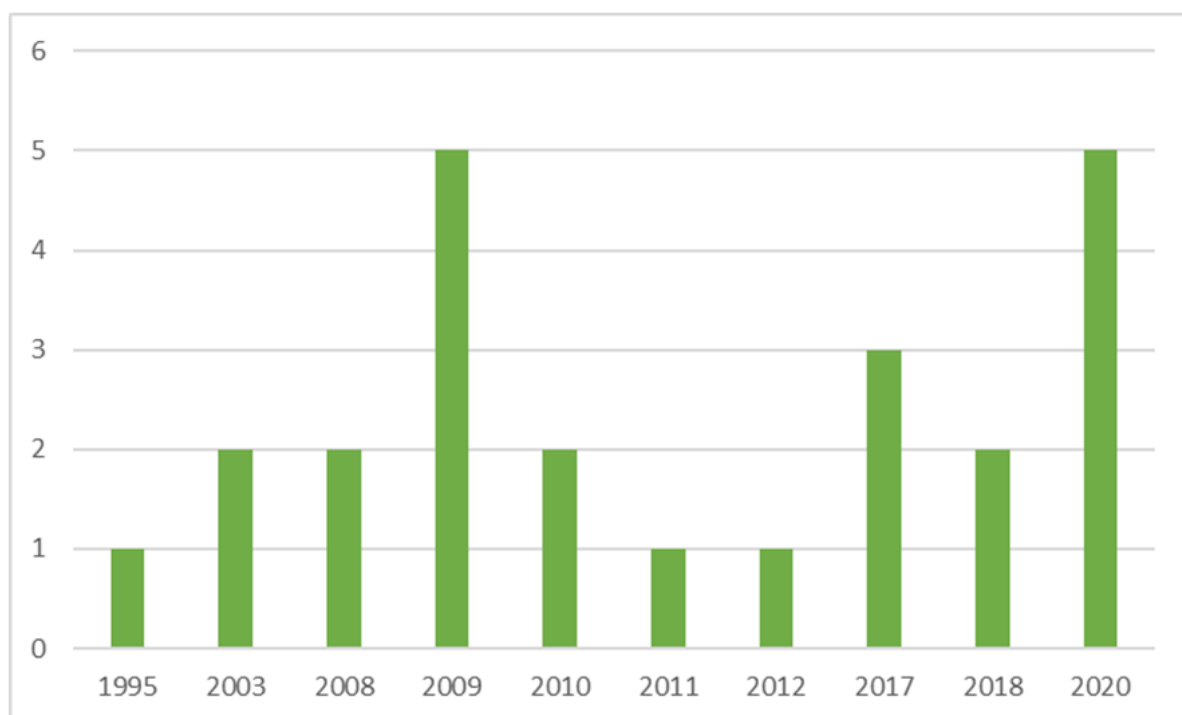
Fonte: Elaborado pela autora.

Além da pequena quantidade de pesquisas identificadas para o tema deste estudo, pudemos observar que as teses de doutorado compõem um número ainda menos expressivo quando comparado às dissertações de mestrado.

As linhas de pesquisa são, em sua maioria, relacionadas à Educação. Ainda assim, há algumas pesquisas que estão vinculadas a grupos não específicos da educação, como é o caso da Geografia (UFU) e Ambiente e Sustentabilidade (UERGS).

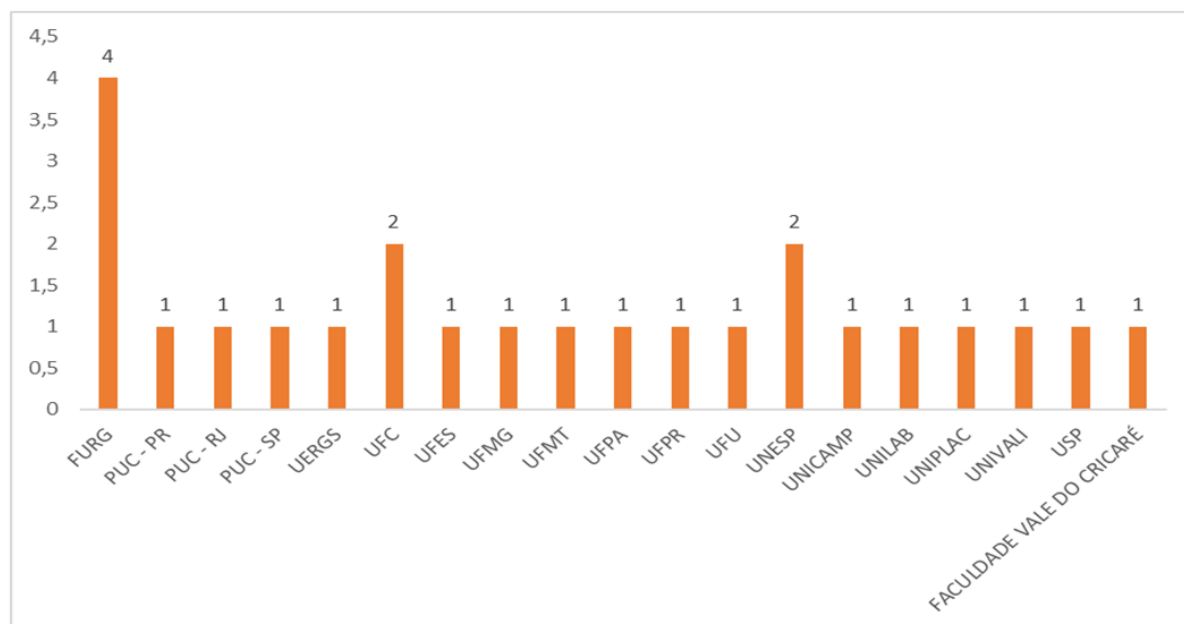
Apresentamos a seguir as Figuras 7 e 8, para demonstrar, respectivamente, a relação da quantidade de trabalhos defendidos por ano e a quantidade de trabalhos defendidos por universidade.

Figura 7 - Distribuição dos trabalhos de acordo com o período de produção



Fonte: Elaborado pela autora.

Figura 8 - Distribuição dos trabalhos de acordo com a instituição onde foram produzidos.



Fonte: Elaborado pela autora.

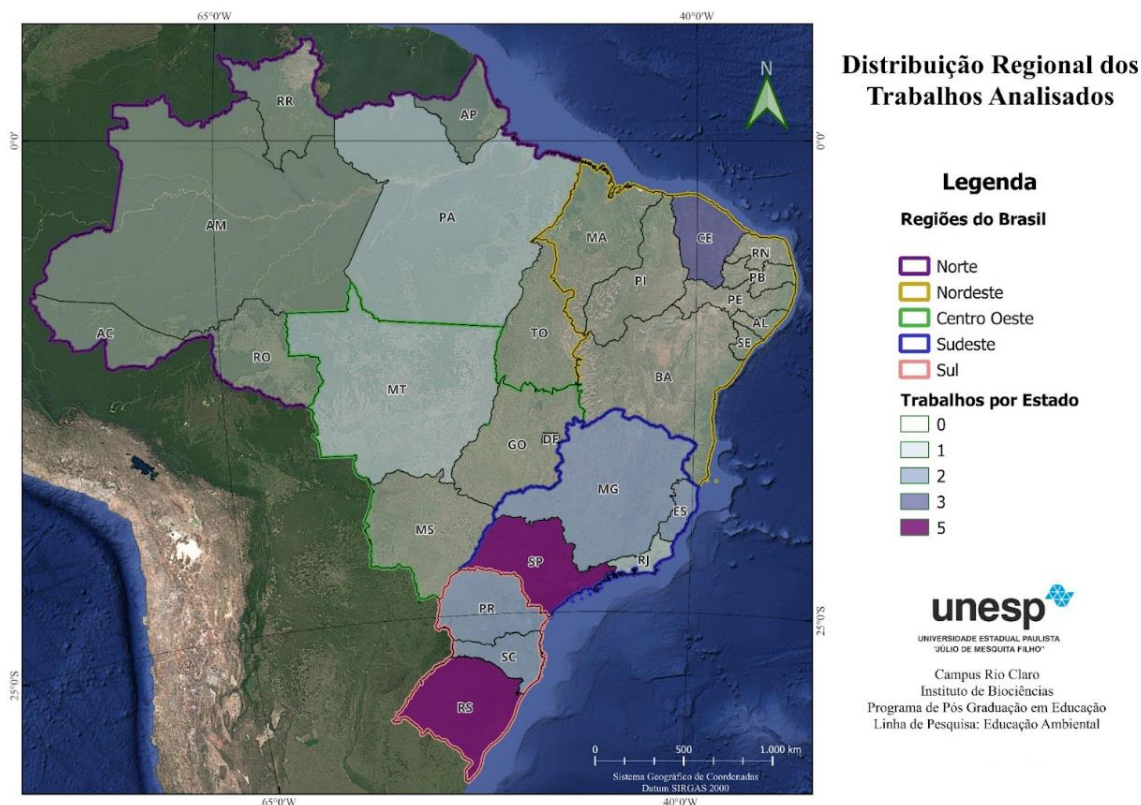
Pudemos observar que houve um maior número de trabalhos produzidos nos anos de 2009 e 2020. Ainda assim, a diferença em relação aos outros anos não é tão expressiva e não identificamos nenhum fator externo que poderia ter influenciado nesses números.

Observamos que houve um período de 8 anos entre as primeiras produções. E outros dois intervalos de 5 anos (de 2003 a 2008 e de 2012 a 2017). Porém, da mesma maneira, não foi possível identificar nenhum evento que pudesse interferir nessa questão.

O fato de haver pouca produção sobre esse tema poderia ser, por si só, uma justificativa da pouca quantidade de pesquisas por ano, por isso a ocorrência desses espaçamentos. É possível que haja falta de interesse pelo tema por parte dos pesquisadores. Há também que se pensar na falta de legislações que garantam esse tipo de abordagem nas práticas pedagógicas no ambiente escolar, colocando-as em perspectiva e chamando a atenção dos pesquisadores.

A Figura 09, mostra a distribuição geográfica de onde foram defendidos os trabalhos.

Figura 9 - Distribuição Regional dos Trabalhos Analisados



Fonte: elaborado pela autora³.

Observamos que as pesquisas selecionadas foram produzidas, em sua grande maioria, nas regiões sul e sudeste do país. Houve maior concentração nos estados do Rio Grande do Sul e de São Paulo.

Outro ponto que nos chamou atenção é que não identificamos produções com o tema proposto na maioria dos estados brasileiros. Apenas 10 estados tiveram representatividade nesta pesquisa. E mesmo esses estados apresentaram pouca quantidade de pesquisa sobre o tema.

Ainda que haja diferentes universidades que abraçaram essas pesquisas, a maioria delas é constituída por linhas de pesquisa que não se voltam especificamente para a Educação Ambiental e, ainda menos para a Educação Infantil.

Esse mapeamento nos trouxe a percepção de onde e quando foram produzidos esses trabalhos. É possível, a partir disso, identificar os espaços em que se oportunizaram estudos com essa temática. Também é possível perceber que ao longo dos últimos 44 anos (considerando que os primeiros trabalhos apresentados pela

³ Agradeço ao André, meu marido, pelo apoio na elaboração deste mapa, com o uso de técnicas e softwares aos quais teve acesso no desenvolvimento de sua pesquisa de mestrado.

Plataforma Fracalanza datam de 1981), o tema foi alvo de discussões, ainda que sem expressividade. Ou seja, o tema pode não ter um número significativo no campo da pesquisa, porém, faz-se presente a todo momento, indicando a preocupação em diversas gerações sobre a temática.

Assim, dando sequência às análises das pesquisas selecionadas, a partir da Análise de Conteúdo de Bardin (2020), apresentamos no próximo subcapítulo um estudo sobre as compreensões de atividades ao “ar livre” que os pesquisadores apresentaram.

5.2 Compreensões de espaços ao “ar livre”

Sendo um dos objetivos desta pesquisa, buscamos compreender as concepções de “ar livre” trazidas pelos autores nos trabalhos selecionados. O que os pesquisadores compreendem por atividades realizadas ao “ar livre” e qual seu entendimento sobre a inserção destas em propostas pedagógicas que sejam entendidas como de educação ambiental.

Conhecermos os significados atribuídos pelos pesquisadores é fundamental para compreendermos as formas como propõem e desenvolvem propostas de educação ambiental com turmas escolares de educação infantil.

Ainda dentro da etapa de Pré-análise, conforme método de Análise de Conteúdo, Bardin (2020) orienta à leitura flutuante como procedimento que visa identificar indicadores que sustentarão a análise final dos trabalhos. Nessa etapa, realizamos a leitura dos 19 trabalhos na íntegra.

Ao realizarmos as leituras, buscamos, inicialmente, especificamente, pelo termo “ar livre”. E a partir da observação de outros termos trazidos pelos próprios pesquisadores que remetem a mesma ideia e conceito, optamos por, durante a leitura, nos atentarmos a outros termos utilizados pelos pesquisadores e para outras palavras que trazem sentidos semelhantes.

A pesquisa não tem natureza quantitativa, de forma que não realizamos uma quantificação das vezes que os termos pesquisados aparecem nos textos das pesquisas. Apenas os identificamos para nos apoiarmos na busca por compreensão do posicionamento de cada pesquisador.

O Quadro 3 mostra os termos selecionados a partir da leitura dos trabalhos completos: TR-1M, TR-2M, TR-3M, TR-4M, TR-5MP; TR-6D; TR-7M; TR-8M, TR-9M,

TR-10M, TR-11M, TR-12D, TR-13M, TR-14MP, TR-15M, TR-16D, TR-17D, TR-18M e TR-19M. Posterior ao quadro, trazemos algumas discussões.

Quadro 3 - Termos de busca na etapa da Leitura Flutuante

Trabalhos	Termos
TR-1M	ar livre externas ambiente natureza
TR-2M	naturais ar livre ambiente “lá fora”
TR-3M	natureza ambiente natural horta ar livre
TR-4M	natureza ambiente naturais
TR-5MP	ambiente meio natureza
TR-6D	pátios praças jardins natureza meio externas ar livre entorno

TR-7M	ambiente natureza naturais jardins pátio
TR-8M	hortas ambiente praça
TR-9M	ambiente externa
TR-10M	natureza horta ambiental ambiente
TR-11M	natureza ambiente natural
TR-12D	ambiente natureza
TR-13M	natureza meio ar livre ambiente
TR-14MP	natureza
TR-15M	natureza ambiente natural
TR-16D	praças

TR-17D	ar livre parque natureza naturais jardim abertos
TR-18M	natureza pátio
TR-19M	natureza meio natural

Fonte: Elaborado pela autora.

A partir da leitura flutuante das teses e dissertações selecionadas, identificamos os termos apresentados no Quadro 3. Esses termos estão presentes em excertos dos textos dos trabalhos lidos e que fizeram referência ao termo “ar livre” ou outros que indicam a mesma ideia. A discussão desses excertos, a seguir, apresenta nossa compreensão a respeito do posicionamento de cada pesquisador em relação às atividades de educação ambiental propostas ao “ar livre” para a educação infantil.

Em 2017, a pesquisadora Couto, em seu trabalho (TR-1M), demonstra compreender que as propostas de atividades que são pensadas somente para acontecer ao “ar livre” vêm de uma perspectiva conservadora de Educação Ambiental. As atividades que são desenvolvidas desta maneira com fim em si mesmas, sem possibilitar a problematização de um tema com as crianças, acaba por não carregar uma perspectiva crítica de educação ambiental. A partir de sua fundamentação teórica, a pesquisadora demonstra não concordar com a perspectiva conservadora, apoiando-se em uma visão crítica, que parece estar em conformidade com as macrotendências de Layrargues e Lima (2014).

Para evidenciar essa questão, identificamos os seguintes excertos: *“Educação ao ar livre: composta por naturalistas que defendem o contato com a natureza”* (p. 51); *“Concepção conservadora: atividades de contemplação; datas comemorativas; atividades externas de ‘contato com a natureza’ com o fim em si mesmas”* (p. 57); *“Vigotski enfatiza o papel do ambiente no desenvolvimento intelectual das crianças, postulando que o desenvolvimento procede de fora para dentro, pela internalização”* (p. 79).

Analisando estes excertos, inclusive alguns a partir da citação de uma legislação e de um psicólogo que é considerado referência nos estudos de desenvolvimento infantil, a pesquisadora demonstra concordar que o ambiente e a vivência oportunizada para a criança naquele espaço são importantes para seu desenvolvimento. Também há referência ao estudo sobre valores que indicam a valorização da cidadania a partir do enaltecimento dos ambientes e dos elementos da natureza.

Os seguintes excertos também chamaram nossa atenção:

[...] a questão ambiental aparece nos objetivos gerais do RCNEI (1998), os quais ressaltam que a criança precisa “observar e explorar o ambiente com atitude de curiosidade, percebendo-se cada vez mais como integrante, dependente e agente transformador do meio ambiente e valorizando atitudes que contribuam para sua conservação” (BRASIL, 1998, p.63) (p.67);

Os valores trabalhados aqui, mais uma vez, foram de valorização de uma vida sustentável e de uma vida participativa a partir de Bonotto (2008), porque a letra da música enaltece a vida, as pessoas, os ambientes, os elementos da natureza, os animais, as relações, as brincadeiras e as histórias, e não as coisas (p. 150).

Em outro momento do trabalho TR-1M, a pesquisadora reflete sobre as atividades desenvolvidas em sua pesquisa e seu caráter socioambiental:

Por esse motivo, defendemos que é possível, sim, desenvolver, com crianças pequenas, práticas sobre meio ambiente a partir de um olhar socioambiental de forma contextualizada e significativa, utilizando estratégias que contemplem o desenvolvimento das crianças, tais como: imagens, vídeos, conversas em roda, trabalhos em grupos pequenos, desenho infantil, literatura, músicas, brincadeiras, contato com objetos antigos etc. (TR-1M, p. 158).

A partir deste e das observações realizadas em relação aos outros excertos, consideramos que a pesquisadora do trabalho TR-1M acredita no potencial das atividades dirigidas e repletas de significados. O ambiente em que a atividade acontece não precisa, necessariamente, ser em um espaço ao “ar livre”, pois o que importa para o desenvolvimento de uma atividade de educação ambiental crítica é proporcionar a interação entre as crianças e destas com elementos sociais e culturais. Além disso, a proposição desta interação deve se dar de maneira intencional, proporcionando significado para as crianças.

Vale relatar também a percepção da pouca incidência do termo “ar livre” e suas variações no texto do trabalho TR-1M, em comparação com os demais trabalhos que compõem o *corpus* documental. Ou seja, a pesquisadora não discorre tanto sobre essa questão, reforçando o seu posicionamento de que as atividades ao “ar livre” não são imprescindíveis para os trabalhos de educação ambiental.

Analisando o trabalho que identificamos como TR-2M, defendido em 2018, consideramos que a pesquisadora Cavalcante defende que a educação ambiental proposta para a educação infantil precisa oferecer atividades que as permitam ter contato direto com diferentes ambientes, plantas e animais. Para a pesquisadora, é importante o uso dos espaços externos da escola para proporcionar momentos de exploração sensorial e, a partir disso, o aprendizado.

Os excertos selecionados foram: “[...] *defende a necessidade do convívio humano de maneira sustentável no ambiente natural onde as pessoas estão inseridas*” (p. 40); “[...] *o espaço escolar precisa ser adaptado para criar uma paisagem natural onde a criança possa explorar animais, plantas como também, brincar livremente*” (p. 44). E também os excertos a seguir:

[...] é possível refletir que precisamos adotar em nossas ações educativas, uma quantidade significativa de aprendizagens baseadas em experiências direcionadas, mas também, naturais em áreas verdes, nos bairros, ruas, praças e em escolas, para que os alunos se identifiquem (p. 44);

[...] uma escola que possibilitasse a interação das crianças com o ambiente natural tendo como cerne, ações voltadas para a sustentabilidade, com espaços verdes, áreas ao ar livre e ainda, que estimulasse os cinco sentidos: o tato, paladar, visão, audição e olfato (p. 38);

[...] herança de aprendizagem ao ar livre e busca através do contato, de vivências em florestas e espaços naturais, desenvolver confiança e autoestima das crianças, para que se tornem adultos responsáveis e invulneráveis (p. 44);

Durante as atividades, as crianças são convidadas a saírem das salas de aulas e estarem em contato direto com o espaço “lá fora”, em ambientes que instigam o pensamento criando situações significativas que envolvem prazer, alegria e aprendizado (p. 51);

Por sermos parte da natureza, se faz necessário oferecer atividades às crianças que as façam sentir e perceber essa relação por meio do contato direto com os mais variados espaços e seres vivos, os conhecimentos são aprofundados e ampliados, aumentando, assim, o nível de interesse e curiosidade das crianças pelo mundo social e natural, contribuindo para a elaboração de conceitos e novos aprendizados (p. 59)

Estes excertos descrevem modelos de escolas que organizam sua proposta pedagógica para que contemplem momentos de interação das crianças com o ambiente externo. São citadas, por exemplo, as escolas Reggio Emilia, na Itália, uma escola na cidade de Canelones, no Uruguai e a Forest School (Escola da Floresta), com origem na Dinamarca. Um dos excertos ainda (da página 51), faz referência ao livro intitulado *Jardim das Brincadeiras* do autor Guilherme Blauth. Ao fazer referência

a esses materiais, a pesquisadora demonstra ir ao encontro de suas ideias e reforça estar a favor de uma educação ambiental ao “ar livre”.

No capítulo da dissertação que trata dos caminhos metodológicos, a pesquisadora do trabalho TR-2M apresenta um quadro indicando quais atividades são sugeridas de acordo com a faixa etária. Para as crianças de 0 a 3 anos, sugere “Explorar o ambiente próximo visitando-o, e os locais mais distantes através de vídeos de modo a serem levados a perceber como é linda e rica a natureza e o quanto as vidas humanas dependem do ar, do solo, da água, do clima” (TR-2M, p. 59). E complementa essa sugestão, defendendo que “Somos parte da natureza e é na relação com as pessoas, com pequenos animais, com as plantas, rios e mares que as crianças poderão manifestar curiosidade e interesse” (TR-2M, p. 59).

O excerto da página 59 demonstra a explanação das ideias que fundamentam a construção do quadro referenciado. Compreendemos, assim, que a pesquisadora defende que somente será possível a conscientização ambiental nas crianças a partir do desenvolvimento de atividades ao “ar livre”, da “exploração dos ambientes por meio de visitas ou apresentação de recursos audiovisuais” (TR-2M, p. 59) (quando se trata de um espaço de difícil acesso). A pesquisadora demonstra a preocupação com que a criança desenvolva um sentimento de pertencimento e a percepção do “quanto nossas vidas são dependentes dos elementos que compõem o planeta” (TR-2, p. 60).

A partir da análise dos excertos do trabalho defendido por Silva em 2011, identificado aqui como TR-3M, notamos o entendimento do autor em relação às propostas de atividades ao “ar livre” como necessárias para que haja mudança de valores e atitudes com o meio ambiente. O pesquisador fundamenta seu trabalho defendendo que as crianças estão no auge de sua receptividade mental e que, por isso, é tão importante trabalhar o contato com o ambiental natural já no início da vida.

Os excertos identificados foram: *“O sentimento de afeto pela natureza não ocorre na ausência da relação entre o ser humano e a natureza, mas sim no convívio dos mesmos”* (p. 44); *“Se ele [ser humano] não tiver um contato com o meio ambiente natural já no início de sua vida quando está no auge de sua receptividade mental, o mesmo pode deixar de adquirir um caráter ambiental”* (p. 53); *“Se a experiência é de suma importância para chegarmos a uma sensibilização, então, o contato das crianças com o meio ambiente natural é fundamental para que as mesmas criem um caráter ambiental”* (p. 54); *“O convívio com a horta escolar pode contribuir com a melhoria das relações sociais e a qualidade de vida”* (p. 69); *“O ciclo vital dos seres*

vivos presentes na horta escolar possibilita a reaproximação do ser humano com os outros seres vivos e com o ambiente” (p. 69); “O contato com a terra, com a água ou mesmo com o cabo de uma ferramenta removendo o solo são sensações táteis que podem possibilitar a reaproximação do ser humano com o ambiente natural” (p. 71); “A horta como espaço de educação ambiental permitirá que as pessoas compreendam, valorizem e convivam com o meio ambiente” (p. 71); “[...] o ambiente natural está próximo fomentando o convívio e o senso de responsabilidade com o mesmo” (p. 72); “[...] o contato com o ambiente natural e a percepção de ter relações com ele são de grande valor na construção de uma ética ambiental” (p. 127). Também analisamos o excerto:

A implantação de uma horta escolar promove experiências diretas com o meio priorizando as atividades ao ar livre. A participação ativa da criança possibilita a descoberta de seu corpo, seus movimentos e a conhecer os elementos da natureza e a vida que na mesma existe (p. 69)

O pesquisador propõe em seu trabalho (TR-3M) a organização de uma horta nas escolas para proporcionar momentos de contato das crianças com a natureza. As atividades são planejadas para acontecerem ao “ar livre”, assim como podemos conferir nos excertos em que são trazidas orientações de implantação da horta:

O minhocário também pode ser feito em caixas pretas do tipo contêiner ao ar livre no terreno da escola [...] O ideal seria fazer o minhocário nos latões ou caixas plásticas e a composteira ao ar livre próxima a horta para facilitar o transporte do adubo. Fazer um minhocário ao ar livre gastaria cimento, tijolo e areia, por esse motivo acredito que seja mais adequado fazer o mesmo em latões (TR-3M, p. 83).

Ainda fazendo referência ao ambiente da horta, os excertos retirados da página 69 apresentam a ideia do pesquisador em relação às oportunidades de desenvolvimento trazidas para as crianças a partir da implantação de uma horta escolar. O autor justifica seu posicionamento com a constatação de que, sem o convívio com o ambiente natural, as pessoas passam a estranhá-lo e temê-lo. Ou seja, defende que a reaproximação com a natureza é “*extremamente saudável, pois muitos pais demonstram fobias e repassam para as crianças, o que dificulta o convívio com o meio ambiente natural. Muitas pessoas têm pavor de visitar áreas de ambiente natural, por medo do desconhecido*” (TR-3M, p. 69 e 70).

O pesquisador traz também uma questão de desenvolvimento de caráter e ética ambientais. Complementa a necessidade de uma relação de afeto e criação de um senso de responsabilidade nos seres humanos para com a natureza. Ele sustenta que através de atividades ao “ar livre” será possível alcançar esses objetivos. Ainda assim,

complementa em outro excerto que, em seu entendimento, faz-se necessária a preocupação com o direcionamento dessas atividades, tendo propósitos de uma educação ambiental: “[...] compreendemos que só o contato com o ambiente por si ou o contato com o ambiente de forma a ver o mesmo como simples recurso não proporcionaram a mudança esperada. O contato com o ambiente deve ser realizado juntamente com a educação ambiental” (TR-3M, p. 53).

Os excertos identificados no trabalho de Oliveira, de 2017, nomeado nesta pesquisa como TR-4M, foram: *“Corrente Ecoeducação: centra-se na parte educacional da Educação Ambiental, ressaltando a importância do vínculo com a natureza”* (p. 62); *“Experimentar o meio ambiente para experimentar-se e formar-se no e pelo meio ambiente. Construir uma melhor relação com o mundo”* (p. 64); *“No projeto é também privilegiado o contato com a natureza, ressaltando que essa relação não reflete os aspectos éticos apenas a favor do meio ambiente, mas ela também corrobora para o desenvolvimento de novas experiências”* (p. 110); *“Essa nova relação entre professoras, crianças e natureza possibilita uma mudança de concepção [...]”* (p. 127); *“Núcleos de sentidos da análise: Educação Ambiental é... Contato com a Natureza”* (p. 130)”. Também identificamos os seguintes excertos:

É preciso, portanto, que o trabalho ambiental na Educação Infantil seja voltado para o compromisso com a preservação da vida, pautado por um princípio de respeito ético para com o meio ambiente, enfatizando o contato direto da criança com a natureza, explorando, coletando novas impressões e construindo novas relações (p. 47)

[...] crianças e professores, por meio da fantasia, do contato, do cuidado e respeito com eles mesmos, com o outro e com o meio, desenvolvem seus vínculos com a natureza, como sujeitos que fazem parte da natureza e não como os que se consideram donos dela (p. 109)

A proposta evidencia que a questão ambiental, diante desse atual panorama universal, não se apresenta apenas voltada para o meio ambiente, pois saberes ligados a experiências com o próprio corpo e com elementos e espaços naturais, envolve diversas dimensões do desenvolvimento integral do ser humano, tais como: sensorial, motora, perceptiva, contextual, social, pessoal, assim levando a criança a se compreender de forma integral no mundo (p. 112)

A partir da análise desses excertos, especialmente o excerto da página 47, compreendemos que a pesquisadora defende uma educação ambiental que proponha atividades ao “ar livre”. Em seu trabalho, acompanhou a aplicação de um projeto (chamado Gea) e, ao longo de sua fundamentação e apresentação do projeto, a pesquisadora relatou as concepções deste, demonstrando ir ao encontro de seu entendimento de como se deve dar a educação ambiental na educação infantil: “As

vivências buscam estimular a sensibilidade e a imaginação das crianças e dos professores: terra, plantas e animais [...]” (TR-4M, p. 113).

Nos excertos das páginas 109, 110, 112 e 113, a pesquisadora descreve e relata características do projeto Gea. O projeto tem por objetivo a experiências das crianças em espaços naturais a fim de desenvolverem vínculos e valores éticos. Além disso, o projeto apresenta o entendimento de que as propostas nesses ambientes possibilitam o desenvolvimento de outros aspectos na criança, tais como o social, o motor e o sensorial, por exemplo.

A pesquisadora do trabalho TR-4M também apresenta as correntes de educação ambiental, conforme proposto pela autora Lucie Sauvé em seu trabalho intitulado *Uma cartografia das correntes em Educação Ambiental (2005)*. Dentre estas, a chamada Ecoeducação foi descrita com a preocupação do contato do ser humano com a natureza. Nos excertos das páginas 62, 64 e 65, a pesquisadora traz descrições dessa corrente, que percebemos se tratar de uma educação ambiental interessada na formação da criança que se relacione com o ambiente natural.

Entre outras correntes defendidas pela autora Lucie Sauvé, a pesquisadora do trabalho TR-4M demonstra ir ao encontro do que sustenta a Ecoeducação. Percebemos, a partir dos excertos das páginas 127 e 130, que a pesquisadora justifica a escolha do projeto Gea por atender aos pressupostos defendidos pela Corrente Ecoeducação de Lucie Sauvé.

Para a pesquisadora do trabalho TR-4M, as propostas de educação ambiental devem ser planejadas para acontecer ao “ar livre” para que a criança tenha contato com o ambiente natural e, para além da mudança de valores e entendimentos sobre o meio ambiente, a criança possa se desenvolver integralmente.

O trabalho da pesquisadora Diamantino, defendido em 2018 e identificado nesta pesquisa como TR-5MP, também se fundamenta nos estudos da autora Lucie Sauvé (*Uma cartografia das correntes em Educação Ambiental*) em que são apresentadas diferentes correntes de educação ambiental.

Os excertos selecionados do trabalho TR-5MP foram: “*A Educação Ambiental deve permitir a compreensão da natureza complexa do meio ambiente com racionalização dos discursos e usos de seus recursos da sua melhor forma possível para práticas conciliadas com a sustentabilidade*” (p. 19); “[...] *o meio em questão é o ambiente onde todos estão inseridos e é isto que em sala de aula precisamos incentivar o aluno a entender que somos parte do meio, por isto a importância de*

preservá-lo” (p. 20); “Ensinar os alunos sobre o ambiente é mais abrangente do que árvores frutíferas ou flores perfumadas e coloridas, a criança deve entender que sua escola, sua casa, seu bairro, enfim o lugar onde está inserida faz parte do ambiente” (p. 25); “A corrente naturalista está centrada na relação com a natureza, com relação ao enfoque educativo que pode ser cognitivo (aprender com coisas da natureza) ou experiencial (viver na natureza e aprender com ela)” (p. 37); “Quanto mais contato a criança tiver com a natureza, melhor será sua compreensão e desejo em preservá-la [...]” (p. 74); “[...] porque não pensar em alguma ferramenta tecnológica que una os conteúdos, didáticas e sugestões para trabalhar as questões ambientais conectando várias pessoas de qualquer lugar do mundo?” (p.87).

No excerto identificado na página 37, é apresentada as características da corrente Naturalista, com uma visão que defende o contato da criança com a natureza, sendo essa relação imprescindível para seu desenvolvimento cognitivo e experiencial.

Porém, nos excertos das páginas 19, 20 e 25, a pesquisadora demonstra não concordar com essa corrente. A partir da leitura desses excertos, compreendemos que, para a pesquisadora, torna-se incompleto pensar no ensino ao “ar livre” com fim em si mesmo, sem que sejam propostas discussões e reflexões com as crianças. E que, inclusive, podem acontecer dentro da sala de referência.

No excerto da página 60, a pesquisadora reflete sobre a importância de que a escola seja um ambiente que possibilite a “socialização de ideias, de material didático contextualizado e de convivência sociocultural, função relevante do ambiente escolar, que não se restringe aos muros da escola” (p. 55). A pesquisadora ainda reforça que, “Com relação ao espaço da escola, é preciso que professores e professoras se fortaleçam como aprendizes da sustentabilidade” (TR-5MP, p. 55)

O caminho metodológico escolhido para o desenvolvimento do trabalho TR-5MP contemplou entrevistas com professoras de uma escola da rede pública de ensino e a observação das crianças enquanto as professoras desenvolviam suas atividades. E, apesar de seu posicionamento em relação às atividades realizadas ao “ar livre”, a pesquisadora constatou que algumas professoras defendem que é o contato com a natureza que desenvolverá na criança a consciência de cuidar do meio ambiente. O excerto da página 74 apresenta a resposta de uma professora em sua entrevista com a pesquisadora.

Ainda assim, a pesquisadora compreende que o sentido que a professora traz é de que “não adianta o professor dizer para o aluno que nas matas existem diversos

animais silvestres que estão sendo extintos por causa dos desmatamentos, queimadas, crescimento das cidades e a criança não ver, não vivenciar” (p. 74). Consideramos que a pesquisadora, mesmo não estando de acordo com essa visão da corrente Naturalista que a professora apresenta em seu discurso, entende que há, sim, importância em proporcionar momentos de contato com a natureza, especialmente se pensarmos na possibilidade de algumas crianças nunca terem a oportunidade de vivenciar tais situações.

E complementando o posicionamento de que não se faz necessária a educação ao “ar livre” para que se tenha educação ambiental, a pesquisadora do trabalho TR-5MP traz um item chamado de “Produto Final”, em que apresenta ferramentas de ensino à distância, como é o caso do Google Classroom. No excerto da página 87, a pesquisadora defende que essas ferramentas podem atingir mais lugares, conectando mais pessoas. Além disso, a pesquisadora compreende que se torna uma maneira mais atraente de promover uma educação ambiental nos dias atuais, devido ao interesse maior pelos estudantes em utilizar recursos eletrônicos.

Na tese defendida em 2017 por Bissaco (TR-6D), pudemos observar a preocupação da pesquisadora com a construção de valores com as crianças, seja em um ambiente interno ou externo. As atividades estudadas pela pesquisadora foram realizadas em sala de referência.

Selecionamos os seguintes excertos do trabalho TR-6D: *“Um dos caminhos utilizados por educadores ambientais tem sido o da apreciação estética da natureza, de contemplação e de estreitamento do contato da criança com o meio”* (p. 61); *“[...] o distanciamento cada vez maior entre o ser humano e a natureza tem se materializado em práticas de degradação ambiental”* (p. 61); *“A partir dessas autoras, se evidenciam as ricas possibilidades do professor de EI investir em atividades externas [...]”* (p. 61); *“[...] valorização estética da natureza a ser construída como um caminho a ser trabalhado junto aos educandos”* (p. 61); *“[...] pátios de escolas de Educação Infantil são lugares em que as crianças têm a oportunidade de brincar ao ar livre, usando materiais diferentes, tornando-se, assim, provocadores de aprendizagens e de desenvolvimento das crianças”* (p. 74); *“[...] atividades externas e o contato com a natureza como um caminho para a construção de valores sobre o meio-ambiente e de cidadania”* (p. 75); *“[...] assembleias, além de leituras de livros e observação do espaço e da natureza”* (p. 107); *“[...] despertar, nas crianças, de um novo modo de viver e de se relacionar com o seu entorno”* (p. 147). Além desses, também selecionamos:

É preciso que as crianças brinquem em pátios, quintais, praças, bosques, jardins e vivam "experiências de semear, plantar e colher os frutos da terra, permitindo a construção de uma relação de reverência e respeito para com a natureza" (p. 51)

No excerto da página 17, é citado o termo “espaço” no sentido de oportunidade para a conscientização aos alunos, não necessariamente em um espaço natural. Ou seja, o espaço educacional, para a pesquisadora, deve ser permeado “pelo diálogo e visar à autonomia do educando em relação aos valores” (TR-6D, p. 22). A pesquisadora cita autores que também defendem que “os valores ambientais podem ser construídos desde a infância, mesmo nos espaços tidos como internos” (p. 75).

Ainda mais adiante, no excerto da página 51, a pesquisadora cita as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil de 2013, demonstrando defender a importância da interação da criança com o ambiente natural. Ela enfatiza que é “necessário envolvê-los em experiências de cuidado do meio ambiente, isto é, de plantas e de animais, que os ajudem a elaborar seus próprios conhecimentos em relação à conservação da natureza” (TR-6D, p. 51).

Os excertos da página 61 indicam que a pesquisadora observou, em diálogo com as professoras participantes da pesquisa, que havia um entendimento entre elas dos benefícios de se propor atividades ao “ar livre” com as crianças. A pesquisadora ainda conclui que essas atividades têm um potencial de estímulo sensorial e de possibilitar discussões sobre temas ambientais, levando “à construção de valores e de sentidos” (TR-6D, p. 61).

Fundamentando-se nos estudos de Dalva Maria Bianchini Bonotto, a pesquisadora cita sua tese de doutorado intitulada *O trabalho com valores em educação ambiental: investigando uma proposta de formação contínua de professores* (2003), que todos os espaços da escola devem ser explorados e serem considerados ambientes de formação. No excerto da página 74, a pesquisadora do trabalho TR-6D reforça esse posicionamento, inserindo o pátio escolar como espaço formador. E, na página 75, defende a potencialidade de atividades ao “ar livre” na construção valorativa das crianças. No trabalho TR-6D, a pesquisadora cita também outros autores que compreendem que é importante criar espaços (oportunidades) para que a criança tenha contato com a natureza. Inclusive, relatando que um dos estudos citados revelou que as crianças sentem falta dos ambientes externos quando são privados desse convívio, especialmente em casos de precaução dos adultos pela segurança das crianças.

A pesquisadora reforça, no excerto da página 147, que estar no ambiente natural promove a aproximação do ser humano com a natureza. Segunda o que relata na página 149, “só aprendemos a gostar daquilo que melhor conhecemos”. O conhecimento da natureza provoca ao ser humano os sentimentos de valor e respeito para com ela.

Apesar de demonstrar interesse pelas atividades em ambientes ao “ar livre”, a todo momento a pesquisadora do trabalho TR-6D deixa claro que o importante são os direcionamentos dados durante a proposição de atividades, sejam elas em ambiente interno ou externo. No excerto da página 107, a pesquisadora se refere à necessidade de discussões sobre temas ambientais, para além da mera observação do ambiente. Para a pesquisadora, “as assembleias têm um caráter mais participativo, têm um caráter de decisão coletiva, de escolha, de propostas de soluções” (p. 107) e, por isso, devem ser oportunizadas às crianças, além do convívio com a natureza.

Avançando para a leitura do trabalho da pesquisadora Schuch, defendido no ano de 2009 (TR-7M), identificamos os seguintes excertos: “*As interações entre o ambiente e as crianças devem ser possibilitadas*” (p. 11); “[...] *o ambiente do pátio é um espaço a ser explorado e incorporado nas práticas educativas por contemplar os elementos constituintes da natureza, possibilitando múltiplas experiências*” (p. 47); “[...] *criação de rotinas e práticas que estabeleçam processos de sintonia com a natureza na constituição de valores de respeito imprescindíveis à formação ecológica das crianças*” (p. 14); “[...] *movimentos inatos de andar ou se movimentar na terra, uma vez que o ambiente não está separado da ação do homem e da ação dos animais e plantas*” (p. 19); “[...] *a percepção é ecológica. É resultado da interação recíproca entre agente e ambiente*” (p. 24); “[...] *ambiente como educador e não palco de organização estruturante para o educar*” (p. 28). Também selecionamos os excertos a seguir:

Ao falarmos de paisagem, a primeira figura nos transporta à imagem da natureza, do ambiente exterior, aos jardins que também compõem nosso ambiente escolar e deve estar de acordo a possibilitar aprendizagens, práticas educativas, segurança e conforto ambiental (p. 36)

Um pátio escolar com vegetação e inúmeras possibilidades de ambientes naturais [...] Neste ambiente de interação, as crianças estarão em contato com os elementos da natureza e tomando consciência de suas co-responsabilidades como integrantes do ambiente (p. 42)

[...] compreender como o espaço de Educação pode ser organizado para não furtar das crianças o prazer, a liberdade, a criatividade, todos

os estímulos necessários ao desenvolvimento da criança, assim como o contato com a natureza (p. 46)

[...] se considera relevante à aproximação física com a natureza, estabelecendo relações cotidianas como os elementos naturais [...] reconhecendo-os como parte das atividades educativas e vindo a constituir e contribuir na formação ecológica das crianças (p. 13)

A partir da análise dos excertos das páginas 11, 13 e 14, pudemos observar que a pesquisadora defende a influência do ambiente na formação das crianças, inclusive constatando que o ambiente natural deve ser considerado nas práticas de educação ambiental. Para ela, é possível observar “a influência mútua do ambiente e agente: a cada instante, o ambiente atua imprimindo sua força e o agente interage pelas percepções, interações, relações com o contexto” (p. 15).

Nos excertos das páginas 19 e 24, a pesquisadora reforça seu entendimento sobre a interação da criança com o meio, defendendo que, perceber o ambiente, é se misturar a ele a partir de habilidades que são desenvolvidas para capacitar o ser humano a habitar o planeta.

A pesquisadora se fundamenta em diversos autores sobre o processo educativo e desenvolvimento de noções ecológicas. No excerto da página 28, compreendemos que a pesquisadora se refere a esses estudos que defendem a presença de símbolos, códigos e signos nos diferentes ambientes e que, a partir da leitura destes é que será constituída a personalidade do indivíduo, bem como sua percepção de mundo, ainda que de maneira “subjetiva e complexa pelos inúmeros variantes” (TR-7M, p. 30). A pesquisadora ainda complementa que “Quando a experiência emocional do lugar forma parte e entra em jogo com inúmeras esferas de ação como representação, emoção e ação, só poderíamos supor que tal experiência influi no comportamento” (p. 32).

Outros referenciais são apresentados pela pesquisadora como sustentação para uma educação ambiental ao “ar livre”. Entre eles, são citados Jean-Jacques Rousseau, Friedrich Fröbel e Maria Montessori. A pesquisadora justifica seus referenciais com a proposição deste para uma educação naturalista, que propõe a vivência das crianças em espaços naturais para desenvolvimento de corpo e mente. Nos excertos das páginas 36 e 42, são trazidas essas reflexões, de modo a constatar que o contato com elementos da natureza possibilita aprendizagens.

Os excertos das páginas 46 e 47 trazem a ideia de bem-estar provocado nas crianças a partir do contato com a natureza. Para justificar seu posicionamento, a pesquisadora traz os estudos de P. Grahn (*The importance of green urban areas for*

peoples' well-being), que trazem como conclusão a percepção de que as crianças apresentam “comportamento mais harmonioso e têm uma melhor relação com os funcionários quando estas podem passar mais tempo em contato com a natureza” (p. 41). Para a pesquisadora do trabalho TR-7M, proporcionar a ocupação de espaços naturais pelas crianças possibilita a criação de afeto destas para com a natureza.

No trabalho que nomeamos como TR-8M, defendido em 2010 por Jardim (Daniele), não identificamos tanta discussão sobre o desenvolvimento de atividades ao “ar livre”. Ainda assim, selecionamos alguns excertos que nos apoiam nessa discussão: “[...] *concepção de Educação Ambiental que comumente as pessoas têm quando nos referimos a esta temática, principalmente num ambiente escolar, a de realizações de hortas*” (p. 23); “[...] *a experiência emocional é um conceito que permite estudar o papel e a influência do ambiente no desenvolvimento psicológico da criança na análise das leis do desenvolvimento*” (p. 49); “*Nas brincadeiras na praça da escola, além de se permear relações sociais entre as crianças e desenvolver a ZDP [Zona de Desenvolvimento Proximal], há também a questão da solidariedade*” (p. 97).

A pesquisadora relata sua percepção quanto ao posicionamento de alguns educadores em relação à construção de hortas nos ambientes escolares, como pudemos observar a partir do excerto da página 23. Também há um momento no texto de sua dissertação que a pesquisadora apresenta os autores Fröbel, Freinet, Montessori e Coelho como promotores de uma educação preocupada com o contato das crianças com a natureza.

Além disso, o trabalho TR-8M apresenta em sua fundamentação os objetivos gerais da educação infantil apresentados no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCN - 1998), sendo que um deles trata do contato com o ambiente natural: “observar e explorar o ambiente com atitude de curiosidade, percebendo-se cada vez mais como integrante, dependente e agente transformador do meio ambiente e valorizando atitudes que contribuam para sua conservação” (p. 39).

A pesquisadora também traz referência aos estudos de Vygotsky, como pode ser observado nos excertos das páginas 49 e em suas reflexões sobre os “[...] objetivos gerais sobre a Educação Infantil, que é estabelecer e ampliar as relações sociais, a fim de articular interesses e pontos de vista, bem como de desenvolver atitudes e respeitar a diversidade” (TR-8M, p. 87). Segundo as reflexões trazidas no trabalho TR-8M:

o ambiente é um fator de desenvolvimento das funções psicológicas, por isso, é preciso ter uma compreensão sobre o papel do ambiente no desenvolvimento da criança, embora o mesmo não determine o desenvolvimento, pois varia a relação da criança com o ambiente, conforme sua faixa etária. Logo, não se pode explicar o papel do ambiente no desenvolvimento da criança, sem compreendermos a relação ali existente, pois a compreensão daquele ambiente para criança vai mudar em cada idade (p. 49).

Em relação a esta ideia, compreendemos que há uma percepção das potencialidades das relações que acontecem no ambiente externo. Ao longo do desenvolvimento metodológico da pesquisa, que contou com a observação das crianças, a pesquisadora aponta os comportamentos e habilidades que podem ser desenvolvidos nos diferentes ambientes da escola. Assim, ainda que não tenhamos compreendido um posicionamento claro da pesquisadora em relação ao desenvolvimento de atividades especificamente ao “ar livre”, podemos inferir que sua preocupação está em oportunizar as mais diferentes situações para que as crianças tenham maior desenvolvimento. Assim, o ambiente natural seria apenas mais um momento (oportunidade), sem ter destaque ou preferência nos planejamentos de atividades de educação ambiental.

O trabalho do pesquisador Jardim (Danilo), defendido em 2012 e identificado nesta pesquisa como TR-9M, propõe um estudo que contemple o encontro de três eixos, segundo ele:

[...] o desenvolvimento infantil e a Educação Infantil, sendo aqui representados pelo campo disciplinar da Psicologia, o projeto arquitetônico e a qualidade do lugar, aqui representados pelo campo disciplinar da Arquitetura e os valores ambientais discutidos pela sociedade atual (p. 232)

Por conta da forte influência da área da arquitetura em seu trabalho, o pesquisador traz uma extensa reflexão sobre os conceitos de espaço, lugar e ambiente, assim como pode ser observado na maioria dos excertos apresentados.

Os excertos que selecionamos para fundamentar nossa análise foram: “[...] a prática da Educação Ambiental institucionalizada desenvolvida por escolas de Educação Infantil deve estar atenta à estrutura física para a promoção e o ensino de relações mais saudáveis com o meio ambiente” (p. 15); “proposta pedagógica voltada para a preservação ambiental [...] compreender como a criança pequena percebe e participa da conservação ambiental no cotidiano escolar” (p. 15); “Quando tratamos a temática ambiental ligada ao desenvolvimento infantil é inevitável uma tentativa de definir, se não os conceitos, algumas noções de espaço, lugar e ambiente” (p. 21);

“ambiente físico e construído” (p. 38); *“[...] comunicação entre o mundo interno e a realidade externa no aspecto social e ambiental”* (p. 50).

Mais especificamente, os excertos das páginas 15 (2 excertos) e 21 apresentam considerações do pesquisador a partir da fundamentação de suas ideias nos estudos de alguns autores como Yi Fu-Tuan, Popper, Kant, Merleau-Ponty e Piaget que buscaram compreender o significado de espaço, lugar e/ou ambiente. O pesquisador ainda complementa que, “[...] ele [espaço] é anterior à experiência, mas que está implicado em todas as experiências externas” (TR-9M, p. 23) e que “As crianças apresentam apenas noções grosseiras sobre espaço e lugar e é com o tempo que vão adquirir sofisticação” (TR-9M, p. 30). Inclusive, concluindo no excerto da página 30 que o ser humano desenvolve uma percepção da diferença entre esses significados ao longo do tempo (de seu amadurecimento) e a partir do contato físico com os lugares, espaços e ambientes.

O curto excerto da página 38 refere-se a outra significação que o pesquisador traz em seus estudos. Nesse momento, ele se ocupa em identificar os espaços naturais como sendo aqueles que os seres humanos ainda não ocuparam. Porém, demonstra compreender que “o homem ocupou quase todos os espaços do planeta, mas outro fator a ser considerado são os efeitos das ações humanas no ambiente” (TR-9M, p. 38). Ou seja, compreendemos que, para o pesquisador, ainda que o ser humano não tenha estado ele mesmo em todos os espaços (lugares, ambientes) do planeta, ele tratou de ocupá-los de alguma maneira como consequência de suas atividades.

O pesquisador relata o seu posicionamento sobre a necessidade de acontecer um processo de apropriação na criança a partir do seu contato com o ambiente. Segundo ele, [...] para que a criança aprenda, seja de forma espontânea ou não-espontânea, precisa haver um processo de apropriação que ocorre através de sua interação com o mundo” (TR-9M, p. 45). Para explicar melhor o que compreendemos a partir desta ideia, segue uma reflexão do próprio pesquisador:

Quando enquadramos este processo à educação ambiental e ao aprendizado da conservação do meio ambiente na primeira infância, podemos inferir que a criança não tem conhecimento da importância de suas ações para a causa ambiental, mas que o contato com esta problemática a insere em um contexto de cuidado com o ambiente (TR-9M, p. 45)

A partir dessa complementação, compreendemos que o pesquisador valoriza a inclusão da temática ambiental na educação infantil. E que isto se dá através da educação ambiental que oportunize o contato da criança com o ambiente externo.

O trabalho TR-9M tem também como fundamentação teórica os estudos de Vygotsky. No excerto da página 50, o pesquisador está se referindo a ideias defendidas por este psicólogo. Em seu texto, reflete que “a maneira com que a criança irá fazer uso dos objetos e, também, irá interagir com o ambiente dependerá da forma como domina a representação simbólica e o entendimento do símbolo” (TR-9M, p. 53). Assim, compreendemos que, para o pesquisador do trabalho TR-9M, o contato da criança com a natureza possibilita “uso de sua memória [, já que traz não uma] representação idêntica à da realidade [, mas uma] maneira simbólica [de representar] aquilo que é importante para ela e o que ela considera que conhece” (p. 53).

Os excertos identificados para essa discussão no trabalho de Souza, que realizou sua defesa em 2020 (TR-10M), foram: “[...] *estreitando relações e auxiliando no processo de ensino/aprendizagem por meio do trabalho coletivo junto à natureza*” (p. 11); “*Colaborar com a ressignificação do espaço (outrora ocioso) cedido para a construção da horta escolar*” (p. 13); “*As discussões aqui propostas concebem as hortas escolares como um espaço propício a ações pedagógicas potencialmente capazes de contribuir para ampliar a compreensão dos indivíduos sobre a realidade ambiental que o cerca*” (p. 35); “*A horta escolar pode servir como um laboratório a céu aberto, esse tipo de espaço propicia condições e possibilidades*” (p. 37); “*Acreditamos que essa leitura do ambiente por intermédio da paisagem, pode servir inclusive, como diagnóstico ao planejamento de ações relacionadas à melhoria da organização do espaço escolar*” (p. 41).

A partir da análise dos excertos do trabalho TR-10M, observamos que o autor defende a interação da criança com o espaço externo, a fim de contribuir com seu desenvolvimento social e pensamento crítico a respeito da natureza e as questões ambientais.

No excerto da página 13 temos um objetivo do seu trabalho. Ou seja, houve a intencionalidade de se trabalhar a reforma de um espaço para uso das crianças. O pesquisador, ao longo do texto, apresenta referências para definição de espaço, lugar e paisagem a fim de reforçar sua importância na vida social do indivíduo:

Vygotsky (1996) chama de internalização esse processo de reconstrução interna a partir de uma interação com a ação externa, no

qual os indivíduos se constituem sujeitos através da internalização de significações que são (re)construídas no desenvolvimento das suas relações sociais (TR-10M, p. 35).

O pesquisador também cita um trabalho que apresenta pontos positivos de se propor atividades ao “ar livre”, como o desenvolvimento da comunicação e a conscientização acerca do respeito com a natureza. Segundo o pesquisador, “O sentido de lugar empregado por nós, diz respeito a um centro de significados construído pela experiência com os objetos” (p. 19) e “Existem referenciais afetivos que desenvolvemos ao longo de nossas vidas a partir da convivência com o lugar e com o outro” (p. 39).

Assim, concluímos que o pesquisador do trabalho TR-10M procurou justificar a escolha por uma atividade a ser desenvolvida em espaço externo, já que traz diversos benefícios ao desenvolvimento das crianças, seja físico, intelectual ou valorativo.

No trabalho de mestrado de Gomes, defendido em 2020 e identificado nesta pesquisa como TR-11M, a pesquisadora traz como referência a pedagogia Waldorf, que é baseada nos estudos do filósofo austríaco Rudolf Steiner. Segundo a pesquisadora do TR-11M, “a pedagogia Waldorf como orientação filosófica potencializa o vínculo com a dimensão do sensível na educação ambiental, pois ela motiva a relação do corpo e do movimento, de forma integrada com a natureza” (p. 90).

Selecionamos alguns excertos do trabalho TR-11M para sustentar nossa discussão: “[...] *ao conviver com a natureza é possível transcender a racionalidade e a rigidez imposta ao ser humano com relação à imaginação*” (p. 16); “[...] *uma educação baseada em experiências com o corpo~tempo~espaço nas relações infantis com a natureza estimulam uma educação ecocêntrica*” (p. 19); “[...] *as experiências das crianças com o meio ambiente se tornam significativas e tem a possibilidade de transpassar um mero manual de comportamentos*” (p. 32); “[...] *a interação com a natureza tem a possibilidade de se tornar lúdica, trazendo prazer à experiência vivida, o que possibilita práticas éticas~estéticas~políticas*” (p.41); “*É possível com isso, criar novos padrões de comportamento e assim, conceber uma nova relação ética com o meio ambiente a partir da naturalização e internalização de novas condutas e atitudes ética~estética~políticas*” (p. 74); “*A experiência vivida nesses espaços decorre do quanto de contato elas têm com o meio natural, ou seja, quanto maior, mais íntimo e vívido é esse contato*” (p. 80).

No excerto da página 16, a pesquisadora defende o convívio com a natureza como possibilidade de desenvolvimento da imaginação. Também percebemos essa relação, quando a pesquisadora fala da imaginação como “um dos processos pelo qual a arte se expressa no participante de forma ativa e em como se estruturam as conexões corporais do sujeito com o outro e com o ambiente” (TR-11M, p. 17).

A pesquisadora traz como referencial teórico os autores Merleau-Ponty, assim como no trabalho TR-19M. Também apresenta os autores Goethe e Steiner. No excerto da página 32, a pesquisadora apresenta essas perspectivas, inclusive assumindo o termo “fenômeno” como sinônimo da relação do corpo com o espaço. Em seu texto, a pesquisadora explica que “para os três não é possível uma verdadeira experiência do fenômeno se o sujeito não possibilitar uma abertura de si mesmo para que essa experiência o transforme, assim conseguindo alcançar a verdadeira essência do fenômeno” (TR-11M, p. 36). Ainda complementa que “[...] a apreensão de novos conhecimentos ocorre no decorrer de um processo no contato com o fenômeno, no qual o sujeito permite ir se modificando ao longo dos acontecimentos” (TR-11M, p. 36).

Outros referenciais trazidos no trabalho TR-11M foram Philippe Payne e Cae Rodrigues. As ideias desses autores são representadas nos excertos das páginas 19 e 41. Ambos defendem o contato da criança com o ambiente natural. A “experiência ao ar livre propicia uma (re)construção do aprender relacionado com o corpo~espaço~tempo e permite a mudança na relação entre ser-humano~natureza” (TR-11M, p.42).

Além disso, há uma relação do que a pesquisadora apresenta no trecho da página 41 com as dimensões propostas por Carvalho, L. (2006). A pesquisadora demonstra reconhecer importante o trabalho com os valores axiológicos e com a cidadania para além do conhecimento científico nas propostas de educação ambiental.

A pesquisadora do TR-11M manteve contato com as crianças e a professora da escola durante o desenvolvimento de seu trabalho. Ela apresenta, ao longo de seu texto, as contribuições que esse contato proporcionou para seu entendimento da pedagogia Waldorf e sua relação com a educação ambiental. Os excertos das páginas 74 e 80 apresentam essas reflexões que, entre outras circunstâncias, foram possibilitadas pelas explicações da professora da turma em relação a algumas atividades: “o ser humano precisa entrar em contato com a natureza, se sujar, brincar

e explorar o mundo de forma livre para que compreenda as relações com os outros e com o meio ambiente, de maneira responsável e afetuosa” (TR-11M, p. 54).

Avançando para a leitura do trabalho da pesquisadora Guimarães, defendido no ano de 2009 (TR-12D), percebemos que a pesquisadora trouxe grandes reflexões sobre o conceito de espaço e lugar, apresentando, inclusive, reflexões do autor Yi Fu-Tuan, assim como do pesquisador do trabalho TR-9M.

A pesquisadora propõe que o que percebemos do espaço se dá justamente pelo nosso posicionamento nele, “Assim a nossa percepção se desenvolve levando em consideração a posição do nosso corpo no espaço [...]” (TR-12D, p. 87). E, então, complementa que “A exploração do espaço pela criança, ocorre desde o seu nascimento, momento em que o estabelecimento de vínculos com o meio se faz através dos sentidos, das sensações visuais e táteis” (p. 95).

A seguir, apresentamos alguns excertos selecionados do trabalho TR-12D: “A descoberta do ambiente pelas crianças estará sinalizada por essas questões apresentadas, proporcionando à criança uma fonte inesgotável de conhecimentos, de habilidades, de reconstrução de conceitos” (p. 108); “Ao estabelecermos esta relação criança-ambiente evidenciamos uma conexão com os aspectos perceptivos, as qualidades físicas que produzem seus elementos” (p. 108); “O contato com a natureza contribui para a estimulação da curiosidade da criança” (p. 114); “Não podemos ainda deixar de oferecer às crianças oportunidades de contato imediato com o ambiente natural, que lhes dá não só o vigor físico, mas também a referência para a formação de seu imaginário” (p. 116).

Para a pesquisadora, o contato com o ambiente permite o desenvolvimento integral para a criança. A partir da descoberta de novos espaços, a criança tem a possibilidade de desenvolver habilidades e conhecimentos, assim como apresentado em seus excertos da página 108. E para que isso ocorra, é preciso “ofertarmos às crianças oportunidades de observarem espaços diferenciados como a rua, uma praça, um parque, uma casa, a horta, na granja, etc.” (TR-12D, p. 108). E, assim, possibilitar que tenham contato com diversos elementos: “a cor, o sabor, a temperatura, a pressão, a textura, o ruído, o odor, a luminosidade, a transparência, a forma, o volume, a dimensão, a umidade” (TR-12D, p. 108).

Percebemos a mesma visão ao analisar os excertos das páginas 114 e 116. Para a pesquisadora do trabalho TR-12D, o contato com a natureza é “questão primordial para o desenvolvimento da percepção ambiental, para a educação

ambiental” e como educadores, “não podemos e nem devemos deixar que o imaginário das crianças se perca em meio a tantas outras questões que já foram desaprendidas” (p. 114 e p. 116).

O espaço de pesquisa do trabalho TR-12D é uma praça e, por isso, ao longo de seu texto, a pesquisadora apresenta alguns significados para esse termo a depender do momento e espaço histórico. Segundo a pesquisadora, “as praças adquirem várias e distintas funções, dependendo da sua localização” (TR-12D, p. 169). Compreendemos que a visão desta pesquisadora é que as atividades sejam desenvolvidas em espaços com intencionalidade e que possibilitem às crianças, além da percepção física de cada espaço, a reflexão sobre seu uso.

Dando sequência às leituras, selecionamos alguns excertos do trabalho defendido em 2017 por Silva (TR-13M), nos quais identificamos justificativas para seu posicionamento em relação às atividades de educação ambiental ao “ar livre”: “[...] *conceber a interação da criança com o meio e com o outro como elementos favoráveis a sua aprendizagem, contribuindo para a concepção atual de currículo e desenvolvimento dos pequenos*” (p.52); “*As crianças possuem a necessidade de explorar os espaços ao ar livre quando pulam, correm, mexem na terra, sobem em árvores [...]*” (p. 70); “[...] *a noção de natureza está inerente à criança e que o contato com ambientes variados [...]*” (p. 72); “*A supressão dos elementos que possibilitam a interação natural com o ambiente indica uma educação conservadora [...]*” (p. 73). Outro excerto selecionado foi:

Além do jogo, a psicomotricidade e a jardinagem faziam parte das atividades incentivadas e praticadas, indicando uma preocupação com a integração da escola com a natureza e a necessidade de espaços para serem utilizados pelas crianças (p. 50)

No trabalho TR-13M, o pesquisador realizou um estudo de caso, acompanhando reformulações dos espaços de uma escola. Antes de apresentar seus resultados de pesquisa, ele fundamentou seu trabalho a partir de estudos de Friedrich Fröbel, Maria Montessori, John Dewey e Célestin Freinet. No excerto da página 50, o pesquisador reforça as teorias de Fröbel que contribuíram para “ampliar o olhar sobre as perspectivas de desenvolvimento infantil, principalmente por conta do ato de brincar e do jogo, elementos considerados importantes nesse processo” (TR-13M, p. 50). Assim como Fröbel, os demais estudiosos da pedagogia trouxeram contribuições sobre o brincar e o uso dos espaços, assim como as reflexões apresentadas no trabalho TR-7M que se referenciou nos mesmos autores.

Além deles, Piaget e Vygotsky contribuíram para a formulação das teorias do conhecimento que justificam e defendem a importância da interação da criança com o meio, conforme o pesquisador descreve no excerto selecionado da página 52.

A partir da análise do PPP da escola em que realizou seu estudo de caso, o pesquisador reflete sobre o cuidado ao se construir e preparar os espaços escolares onde ocorrerão as vivências das crianças. Notamos que o pesquisador defende a atenção que o educador deve despender para a organização dos ambientes a partir de seu posicionamento de que “As interações que ocorrem nos espaços devem subsidiar a reflexão sobre a organização e reorganização desses locais, com criatividade, cuidado e criticidade, de forma que propicie experiências relevantes para a vivência da infância, considerando a proposta pedagógica da unidade educacional” (TR-13M, p. 67). E especificamente sobre o ambiente externo, o pesquisador considera que precisa atender “as potencialidades criadoras das crianças, e deve ser pensado como parte integrante do currículo” (TR-13M, p. 68).

O pesquisador se vale do apoio a estudiosos como Léa Tiriba, Abreu Junior (L. M.) e Carvalho (E. V.) para refletir sobre como historicamente se pensou em uma educação infantil privada do contato com o ambiente externo. A partir do excerto da página 70, compreendemos que a visão do pesquisador é contrária àquela de que as crianças não devem se sujar ou devem estar em espaços fechados para maior segurança. Fica claro que o pesquisador entende o contato com o meio ambiente como uma condição primordial para o desenvolvimento de uma criança, especialmente em um viés de educação ambiental crítica. Inclusive, ele retoma e reforça essa ideia no excerto da página 73, reforçando que, no caso de uma educação que prive o contato com a natureza, pensa-se em um sujeito que não seja parte desta.

A partir do excerto da página 72, consideramos que o pesquisador defende uma educação ambiental para a educação infantil que considera o uso de espaços externos e que “propiciar a vivência em espaços naturais e construídos pelo homem pode contribuir para a formação da identidade e das capacidades individuais por meio da interação com os espaços” (TR-13M, p. 73).

Já em análise do trabalho de Deconto, defendido em 2020 e identificado nesta pesquisa como TR-14MP, compreendemos que a pesquisadora valoriza os cuidados na escolha e construção do espaço (ou lugar) para se planejar uma proposta de educação ambiental, seja na educação infantil, como também no ensino fundamental. Sua pesquisa foi realizada em escolas que atendem as duas etapas da educação

básica, sendo possível realizar uma percepção das diferentes propostas pedagógicas direcionadas para cada etapa que se complementam e apoiam.

Selecionamos apenas um excerto que apresenta o termo “natureza”: “*A sensibilidade humana que permite observar e compreender as particularidades de um lugar, sejam elas belezas constituídas pela natureza ou necessidades, estão relacionadas à estética, à percepção*” (TR-14MP, p. 28).

Ainda assim, há outros excertos no trabalho TR-14MP que, embora não contenham as palavras que pensamos inicialmente para essa discussão, apresentam justificativas para o posicionamento da pesquisadora em relação ao ambiente em que as atividades de educação ambiental podem ser realizadas. A autora explora os conceitos de “espaço” e “lugar” nos excertos: “[...] intenção de compreender a relação com o lugar como vetor de Educação Ambiental” (p. 16); “percepção ambiental dos distintos espaços e como os envolvidos da comunidade estabelecem uma relação com o lugar” (p. 17); “[...] importância da infância na relação com um espaço, na mediação de certos objetos e as sensações físicas” (p. 30); “A relação dos sujeitos com o lugar, se forma nesta rede de sentidos e experiências, conceitos relacionados ao que se acredita enquanto Educação Infantil” (p. 30); “As experiências que formam o ser, se constituem pelos sentidos e pelas percepções das pessoas, profundamente relacionadas às transformações de um espaço em lugar de sentido e pertencimento” (p. 32).

Nos excertos das páginas 30 e o da página 32, a pesquisadora defende que o contato da criança com um espaço tratá significado para o seu aprendizado. Essa relação é importante, pois com ela, a criança constrói sentimentos. Apoiada em autores como Yi Fu-Tuan, Lea Tiriba, Tim Ingold e o texto da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a pesquisadora propõe que os educadores ambientais devem se preocupar com a relação da criança com o espaço e que isso atende aos seus direitos como brincar, explorar, conviver e se conhecer, que são inclusive expressos, entre outros, na BNCC.

A pesquisadora se fundamenta também nos autores Carlos Steil e Isabel Carvalho para defender a importância do contato do ser humano com o ambiente, pois aquele nunca esteve separado deste. E, no excerto da página 28, faz referência às contribuições de Merleau-Ponty, defendendo a potência dos sentidos humanos para apreciação e constituição de um espaço na nossa consciência.

Ainda assim, a pesquisadora não demonstra, em seu texto, defender um posicionamento sobre a questão de se propor atividades de educação ambiental especificamente ao “ar livre”. Conforme os excertos das páginas 16 e 17, compreendemos que este trabalho tem justamente a intenção de compreender “as práticas escolares e como os participantes percebem o lugar em que estão inseridos” (TR-14MP, p. 17), a partir da análise das rotinas e consultas de documentos das escolas pesquisadas. Percebemos, no texto do trabalho TR-14MP, uma preocupação com o sentimento de pertencimento com o local onde essas crianças e suas famílias residem, estudam, trabalham e a percepção por parte deles como agentes de mudança.

Seu estudo vai além de diferenciar os espaços escolares em internos e externos. Ainda que cite as atividades realizadas nas escolas, muitas delas com propostas como a horta, compreendemos que a pesquisadora do trabalho TR-14MP se posiciona favorável às atividades que promovam reflexões sobre cidadania, independente do ambiente a ser realizado (ao “ar livre” ou não).

Na mesma linha de pensamento, o trabalho do pesquisador Terossi em seu trabalho de mestrado defendido no ano de 2009 (TR-15M) não apresenta um posicionamento do pesquisador sobre a aprendizagem ao “ar livre”.

Compreendemos, a partir da fundamentação teórica do trabalho apoiada nas contribuições de Luiz Carlos Santana, Luiz Marcelo de Carvalho, Rosa Maria Feiteiro Cavallari, Isabel de Carvalho, Dalva Bonotto, Philippe Layrargues, Gerd Bornheim, entre outros, que o pesquisador tem uma visão crítica de Educação Ambiental.

Para as discussões a respeito do posicionamento do pesquisador no TR-15M, selecionamos os seguintes excertos: “[...] a valorização da dimensão estética da natureza contribui para que se apresente uma nova maneira do homem se relacionar com a natureza” (p. 103); “[...] relaciona as atividades estéticas com a aprendizagem do meio ambiente, enfatizando a importância dos aspectos sensoriais e sensíveis” (p. 105); “[...] trazer a criança para a natureza, mostrando as partes boas da natureza” (p. 107); “[...] ênfase na apreciação da natureza, das belas paisagens, dos animais” (p. 126); “[...] na maioria das vezes como meio de transmissão de informações, conceitos e observação de seres vivos e/ou do meio natural que os abriga” (p. 128)

O pesquisador defende que as atividades de educação ambiental devem atender às três dimensões apresentadas por Luiz Marcelo de Carvalho, quais sejam, a dimensão de conhecimento, axiológica e política (exercício da cidadania). Nos

excertos das páginas 103 e 105, o pesquisador comenta as contribuições de Dalva Bonotto sobre o trabalho com valores estéticos e demonstra compreender que as atividades pesquisadas no trabalho TR-15M proporcionaram a conquista dessa dimensão, porém, que ainda faltaria atender às demais dimensões para um trabalho de educação ambiental.

O excerto da página 107 traz o relato de uma das professoras entrevistadas no trabalho. O pesquisador, neste e em outros momentos de reprodução de fala dos entrevistados, demonstra que concorda com essa interação da criança com o ambiente. No excerto da página 126, relata que encontra a dimensão de valor estético presente nas atividades pesquisadas.

Já no excerto da página 128, o pesquisador demonstra compreender que as atividades que contemplem apenas a dimensão estética, sem contemplar as dimensões política e de conhecimento, acabam por se tornar atividades de mera transmissão de conhecimento. Para ele, ainda que as três dimensões não estejam contempladas em uma atividade específica, elas devem permear a elaboração dos projetos de ensino.

Em sequência às leituras, seguimos para o trabalho defendido em 2009 por Cruz (identificado nesta pesquisa como TR-16D) e selecionamos apenas um excerto que apresenta o termo “praça”: “[...] *infraestrutura que permitisse à comunidade, em geral, e a eles, em particular, a oportunidade de diversão no próprio bairro, com praças e locais de encontros para a diversão*” (p. 74). Ainda assim, identificamos outros dois excertos que apresentam um posicionamento da pesquisadora sobre “espaço”: “[...] *expressam amores e paixões para com esse espaço que, durante a infância e a adolescência, fez parte da vida dessas pessoas*” (p. 119); “[...] *o quanto reconheciam a contribuição daquele espaço para o lazer e, sobretudo, a agregação*” (p. 135).

Logo de início, a pesquisadora revela que, embora tenha citado a educação infantil no resumo como público alvo do desenvolvimento de sua pesquisa, acabou optando por dar continuidade e trazer para o texto de sua tese apenas os estudos realizados com estudantes “das turmas do 7º, 8º e 9º anos do ensino fundamental, com idade entre 13 e 15 anos” (p. 38). Assim, o excerto da página 74 refere-se a “eles” como sendo os alunos da faixa etária selecionada pela pesquisadora.

Por essa razão, seguimos com a leitura deste trabalho a fim de compreender sua visão de atividades ao “ar livre” mas já sem a pretensão de aprofundar sua análise, visto que não atenderia nossas intenções com este trabalho.

A pesquisadora apresenta em sua fundamentação teórica diversos autores que contribuem com uma visão de educação ambiental crítica e que valorizam as discussões políticas e ações coletivas. Assim, pudemos constatar que a sua preocupação estava em compreender os movimentos sociais desenvolvidos pelos jovens e a comunidade escolar.

Ainda assim, a partir dos excertos das páginas 119 e 135, pudemos compreender que a pesquisadora reconhece que “a relação de afetividade é latente” e que esses jovens “expressam, ainda, o sentido do ‘cuidar’ do território que lhes pertencia e a ‘dor’ de vê-lo tão diferente” (TR-16D, p. 119).

Ainda se constata que “quando não há vínculos culturais as relações que poderiam ser estabelecidas com os patrimônios coletivos, sejam eles ambiental, arquitetônico, histórico ou cultural, são comprometidas” (TR-16D, p. 137). Desta forma, compreendemos que a pesquisadora percebe mais motivação e participação social e política dos jovens e comunidade a partir de um envolvimento com espaço, que foi possível pois esse espaço se fazia presente em suas vidas e vivências.

No trabalho que identificamos nesta pesquisa como TR-17D defendido em 2008, a pesquisadora Costa realizou uma interpretação da obra de Monteiro Lobato (ML) quanto à compreensão deste em relação à educação ambiental. A partir da discussão de seus dados, concluímos que o autor pode ser considerado um veiculador da educação ambiental em suas obras.

Alguns excertos selecionados: “[...] atividades ao ar livre, ao sol, que ensejassem a observação de fenômenos naturais” (p. 11); “[...] utilizar o Parque como espaço educativo, além de usá-lo para recreação, banho de mangueira, competições esportivas” (p. 57); “[...] a relação do ser humano com a natureza é uma necessidade biológica” (p. 150); “[...] não defendamos nesta pesquisa a perspectiva da alfabetização ecológica, nem a ideia de que a Educação Ambiental se faz apenas em espaços naturais” (p. 155); “A ausência de espaços e atividades desenvolvidas ao ar livre, áreas verdes, jardim, pomar, viveiros, nos espaços destinados à Educação Infantil, impede a descoberta e o aprendizado da diversidade da vida” (p. 186); “valorizava os espaços abertos com práticas de jardinagem e agricultura, dentre outras” (p. 195); “[...] direito ao contato da criança com a natureza” (p. 225).

O excerto “Esta relação com a natureza se faz sentir em diversas passagens da obra de ML, como neste excerto em que Dona Benta fala sobre Astronomia para os netos ao ar livre” (TR-17D, p. 195) demonstra esta tal relação com a natureza a

partir das contribuições de Friedrich Fröbel. Segundo a pesquisadora, a atitude da personagem citada “promove um ambiente de investigação e vai além da informação, atenta aos valores como respeito às diversas formas de vida no Planeta (TR-17D, p.207).

A autora reconhece a necessidade (e direito) do contato da criança com a natureza, como verificado nos excertos das páginas 150 e 225, e como posicionado em sua fundamentação a partir das contribuições de Freinet: “contato da criança com a dinâmica da natureza a estimulava em diversos sentidos, e a escola deveria dispor de área verde e animais, de modo a possibilitar o acompanhamento da variação das estações do ano e da evolução natural” (TR-17D, p. 207).

Ainda assim, a pesquisadora reforça que as atividades de “Educação Ambiental devem ser realizadas não necessariamente em áreas preservadas” (TR-17D, p. 155) se preocupando com a intencionalidade dessas atividades, muito além da mera proposição de momentos de contato com a natureza. Para ela, a “Educação Ambiental, cabe não somente uma mudança cultural pautada numa dimensão ética baseada em valores, mas também uma mudança social numa dimensão política que leve em conta os interesses diversos na sociedade” (p. 67).

De qualquer maneira, compreendemos o posicionamento da pesquisadora como incentivadora das atividades realizadas ao “ar livre”, como reforçado nos excertos das páginas 11, 57 e 186, em espaços que correspondam “às necessidades físicas, afetivas e cognitivas das crianças; de não serem possibilitados contatos com água, areia, argila, gravetos, pedras e demais elementos do meio ambiente” (TR-17D, p. 11).

Nesta mesma perspectiva, a pesquisadora Toledo, que defendeu sua pesquisa de mestrado em 2010 (TR-18M) apresenta uma preocupação com o não atendimento ao direito das crianças de estarem em contato com espaços naturais. E para apoiar nossa compreensão sobre o trabalho TR-18M, selecionamos os seguintes excertos: *“Em relação ao espaço escolar, este é percebido como o que qualifica as relações das crianças com a natureza”* (p. 23); *“[...] espaço físico privilegiado (um pátio com terra, plantas, árvores); e apresentar preocupação com a natureza e atividades que trouxessem este tema à presença das crianças”* (p. 26); *“No entanto, a presença da natureza não garante que as crianças estejam em contato com ela”* (p. 73); *“As crianças constroem conhecimento, inclusive a respeito da natureza, baseado nas suas experiências”* (p. 76); *“Para isso, defende como estratégia proporcionar às crianças*

experiências sensoriais ricas, em contato com a natureza, a partir da exploração e observação da sua localidade” (p. 82); “[...] as crianças têm direito [...] também a ter contato com a natureza, a desenvolver sua curiosidade, imaginação, capacidade de expressão e a expressar seus sentimentos” (p. 104). Além destes, identificamos um excerto que traz um posicionamento da pesquisadora em relação a “espaço”: “Assim, um espaço torna-se lugar a partir das experiências que nele [...] [são] compartilhadas” (p. 35).

A autora tem como foco de sua pesquisa tanto “o espaço físico, como as atividades que privilegiam o contato da criança com a natureza” (TR-18M, p.23), defendida nos excertos selecionados das páginas 23, 26 e 104. Para a pesquisadora, a escola tem o papel de promover a interação da criança com a natureza e cuidar para que esta relação não se dê de forma inadequada em “que não contempla nem a apreciação estética, nem o cuidado, nem o afeto” (p. 107).

Ter espaços ao “ar livre” na escola não é garantia de desenvolvimento de educação ambiental, é preciso haver intencionalidade. No excerto da página 73, a pesquisadora reflete sobre a percepção de que, apesar da escola frequentada em sua pesquisa possuir espaços como jardins, pátios e parques, as educadoras não proporcionaram muitos momentos de contato das crianças com esses espaços. Ou permitem esse contato, porém, de forma controlada, com intenções de produção de conhecimento, sem proporcionar liberdade para as brincadeiras.

A partir dos excertos das páginas 35, 76 e 82 do trabalho TR-18M, compreendemos que a pesquisadora valoriza as experiências das crianças com a natureza. Compartilhando dos pensamentos de outras estudiosas da educação ambiental, defende-se que “tão relevante quanto a dimensão cognitiva é ter experiências de fruição e observação, que despertem sensações e sentimentos” (p. 76). Exercitar a imaginação e a fantasia é algo esperado ao longo do desenvolvimento infantil, porém, imaginação e fantasia surgem das experiências físicas anteriores. Assim, compreendemos que o trabalho apresenta a visão de uma pesquisadora que defende a educação ambiental para a educação infantil a partir do contato das crianças com os ambientes naturais.

Finalizando o estudo dos trabalhos selecionados, chegamos ao trabalho da pesquisadora Nascimento, defendido em 2008 e identificado nesta pesquisa como TR-19M. Neste, a pesquisadora apresenta um estudo realizado em uma escola

particular que busca integrar dança, música e outras manifestações artísticas como componentes curriculares.

Os excertos que selecionamos para sustentar nossa discussão foram: “[...] *contato com a natureza, aprendendo a respeitar e a economizar os recursos naturais*” (p. 21); “*As relações entre o indivíduo e o meio social, o indivíduo e o meio natural e o indivíduo para com ele mesmo (evolução pessoal, auto-conhecimento, espiritualidade) [...] deveriam permear a educação como um todo*” (p. 27); “*Relacionar indivíduo e natureza, indivíduo e meio social, indivíduo e meio intrapessoal*” (p. 42); “*Se faz urgente uma reaproximação do ser humano com a Natureza a fim de que se possa construir meios sustentáveis para se viver no planeta Terra*” (p. 54); “*Como se nossa interação com a vida, com a Natureza, não fosse diária, a cada minuto vivido*” (p. 74); “[...] *a aproximação do ser humano com a Natureza e o trabalho significativo com a maioria dos conteúdos formais*” (p. 122).

No excerto da página 21, a pesquisadora relata sua infância e como sua mãe, que é uma das fundadoras da escola estudada, conduzia sua educação e de seus irmãos. Nesta escola, o contraturno da aula oferece “atividades de yoga, biodança, tai-chi, artes, desenho, música, teatro, além de aprender a plantar, a colher e a utilizar hortaliças e ervas medicinais” (p. 26).

Relata-se que “A legitimidade de um espaço para o corpo, nas instituições de ensino, é também condição necessária para a educação transdisciplinar” (TR-19M, p. 96). Analisando esse excerto do trabalho e, entre outros aspectos identificados em seu texto, compreendemos que se defende uma educação ambiental preocupada em trabalhar com os alunos não somente os conteúdos cognitivos, mas também:

interligando o fazer, o sentir e o pensar, corpo, sentimento e pensamento e atuando nas relações com a natureza, nas relações interpessoais e nas relações intrapessoais. Investe-se em uma didática de estímulo à criatividade, à interação, à integração e à ação do aluno no processo de aprendizado (TR-19M, p. 115)

Assim também, destaca-se que há alguns espaços ao “ar livre” onde são desenvolvidas atividades com as crianças, como horta, pomar, jardim etc. No excerto da página 122, explica-se que esse tipo de atividade “não se restringe somente ao aspecto conceitual, mas demonstra ser significativo, devido ao vínculo afetivo emocional que foi produzido” (TR-19M, p. 171).

A partir do excerto da página 74, a pesquisadora nos fez compreender que estamos a todo tempo em contato com o natural, que somos parte da natureza. Ainda assim, ela reforça que as escolas acabam não passando essa visão para as crianças

e, ao contrário, propõe a natureza como “um objeto de estudo a ser dissecado” (TR-19M, p. 74).

Ainda que apresente alguns momentos em que considera a importância do contato da criança com espaços naturais e que demonstre a concordância com as propostas da escola pesquisada em relação às atividades ao “ar livre”, a autora relata sua formação com relação às artes e suas preocupações mais direcionadas ao uso e movimento do corpo para “reintegrar corpo, sentimento, emoção, intuição e pensamento” (TR-19M, p. 42), assim como reforçado no excerto selecionado também da página 42.

Os excertos das páginas 27 e 54 representam a relação aos problemas ambientais enfrentados com “sua origem no distanciamento do homem (e do investigador) de seu meio, da natureza e de si mesmo, enquanto espécie que depende de outras espécies e elementos naturais para viver” (TR-19M, p. 37). De qualquer maneira, não se afirma que esse distanciamento seja físico, mas ao menos conceitual, podendo ser suprido com atividades que promovam reflexões nos alunos e não necessariamente o contato diretamente físico.

Assim, concluímos a apresentação dos posicionamentos de cada um dos 19 pesquisadores sobre o que compreendem por atividades realizadas ao “ar livre” e qual seu entendimento sobre a inserção destas em propostas pedagógicas que sejam entendidas como de educação ambiental.

A partir da leitura flutuante e das discussões apresentadas, observamos que alguns destes pesquisadores não defendem propostas de educação ambiental ao “ar livre” para a educação infantil. Alguns trabalhos, inclusive, observaram e estudaram atividades que não foram realizadas em ambientes externos e, portanto, não trariam elementos de análise para responder às nossas questões de pesquisa.

Desta maneira, de acordo com os referenciais adotados nesta pesquisa, compreendemos que as pesquisas que se voltaram para atividades de educação ambiental ao “ar livre” para a educação infantil foram as seguintes: TR-2M, TR-3M, TR-4M, TR-7M, TR-9M, TR-10M, TR-11M, TR-12D, TR-13M, TR-17D e TR-18M.

Com o intuito de possibilitar um maior conhecimento das proposições de cada pesquisador e até mesmo justificar algumas considerações que são trazidas nos próximos itens desta pesquisa, apresentamos o quadro a seguir com uma breve descrição das atividades desenvolvidas em cada um dos trabalhos selecionados.

Quadro 4 - Relação dos trabalhos e as atividades desenvolvidas

Trabalho analisado	Atividades desenvolvidas	Idade das crianças
TR-2M	Cultivo de plantas e horta; Construção de uma estufa sustentável; Contação de histórias com temática ambiental; Atividades de sensibilização e exploração dos quatro elementos (ar, terra, fogo e água).	0 a 6 anos
TR-3M	Implantação da horta escolar; Desenhos antes e depois do contato com a horta; Visita orientada e atividades práticas na horta; Criação de cartaz coletivo; Exploração sensorial e simbólica; Observações e rodas de conversa; Atividades didático-pedagógicas de educação ambiental (Caracterização do solo, germinação, cadeia alimentar, por exemplo).	3 a 6 anos
TR-4M	Exploração do pátio e dos espaços naturais da escola; Rodas de conversa e escuta das percepções infantis; Atividade de plantio; Observação de fenômenos naturais; Atividades artísticas com elementos naturais; Contação de histórias (embaixo da árvore); Registros e desenhos sobre as experiências..	0 a 6 anos
TR-7M	Exploração dos ambientes interno e externo; Interação com elementos naturais; Atividades sensoriais e táteis; Rotinas pedagógicas contextualizadas.	0 a 3 anos
TR-9M	Produção de massinha de farinha de trigo; Brincadeiras livres, explorando o espaço (como, por exemplo, subir em árvores); Grupo de discussão com as crianças; Análise das interações ambientais.	4 anos
TR-10M	Exploração sensorial da horta pelos cinco sentidos; Atividade de plantio e colheita; Conversas sobre alimentação saudável e natureza; Registros e reflexões após as vivências.	0 a 5 anos
TR11-M	Roda de conversa inicial sobre o meio ambiente; Contação de histórias com temática ambiental; Atividades de expressão e releitura das histórias (desenhos, pinturas); Atividades de observação e contato com a natureza; Produção de história coletiva.	4 a 6 anos
TR-12D	Exploração do ambiente natural da escola; Contação de histórias com temática ambiental; Atividades de	5 anos

	plantio e cuidado com o jardim da escola; Criação de brinquedos com materiais recicláveis; Produção de desenhos, pinturas e colagens sobre a natureza.	
TR-13M	Exploração dos espaços da escola e da natureza; Vivências em “cantos pedagógicos” e “mini-ateliê”; Projetos e atividades integradas à comunidade escolar (festas, exposições e mutirões, por exemplo); Atividades de jardinagem; Atividades culturais e expressivas.	3 a 5 anos
TR-17D	Passeio a um Parque Ecológico da região; Construção de cartaz sobre a natureza; Música, histórias e artes visuais; Conversas sobre o uso da água; Bingo com tema ambiental (por exemplo, animais em extinção).	3 a 4 anos
TR-18M	Desenhos sobre o que tem no meio ambiente; Brinquedos feitos com materiais recicláveis; Apresentação musical e construção de murais na semana do meio ambiente; Exercício de respiração e relaxamento; Roda de conversa sobre a natureza; Desenho sobre o que mais gostam na natureza.	4 anos

Fonte: elaborada pela autora.

Observamos que, no conjunto dos trabalhos, a etapa da EI priorizada nas pesquisas realizadas e analisadas nesse trabalho foi a de 4 a 6 anos, enquanto que a dos bebês (de 0 a 3 anos) foi menos presente. Esse dado não será discutido aqui, mas chama a atenção que as pesquisas educacionais com a temática da EA não contemplem a etapa dos bebês, considerando que esse período é fundamental para o desenvolvimento da criança, das descobertas sobre si mesma e sobre o mundo em que vive.

No próximo subcapítulo, daremos seguimento à análise dos onze trabalhos selecionados, a fim de identificar os limites e possibilidades dessas atividades ao “ar livre”, levando em conta limites e possibilidades relatados pelos pesquisadores.

5.3 Limites e possibilidades do trabalho de educação ambiental ao “ar livre” com a educação infantil

Neste subcapítulo, damos sequência à Análise de Conteúdo, de acordo com Bardin (2020), realizada nos onze trabalhos selecionados, como forma de validar a condução desta etapa. Os trabalhos selecionados foram: TR-2M, TR-3M, TR-4M, TR-7M, TR-9M, TR-10M, TR-11M, TR-12D, TR-13M, TR-17D e TR-18M.

Realizamos a busca pelas Unidades de Registro a fim de responder aos seguintes objetivos de pesquisa: identificar as principais características abordadas pelos autores das teses e dissertações sobre a proposição das atividades de educação ambiental ao “ar livre” na educação infantil das escolas brasileiras e identificar os limites e possibilidades dessas atividades presentes nas pesquisas, levando em conta limites e possibilidades relatados pelos autores das teses e dissertações.

Termos como “valores”, “experimental”, “limites da escola” e “reaproximar” são termos que foram encontrados e que fizeram referência, dentro de sua Unidade de Contexto, às experiências e forma de aprendizagem das crianças durante a proposição das atividades ao “ar livre” e às considerações sobre as dificuldades ou incentivos encontrados para a realização de tais propostas.

Na sequência, apresentamos o Quadro 5 com os onze trabalhos selecionados e as Unidades de Registro identificadas, que apresentam os limites e as possibilidades apresentadas pelos autores para desenvolvimento das atividades na escola.

Quadro 5 - Unidades de Registro identificadas nos trabalhos analisados.

Trabalho analisado	Unidades de Registro
TR-2M	as crianças passam um tempo significativo de suas vidas nas escolas As escolas e os educadores dos dias atuais contam com muitos recursos didáticos e tecnológicos tais recursos por vezes estão distantes dos professores e das escolas, que se encontram com poucos recursos financeiros para aquisição desses instrumentos precisa ser levado em consideração é a compreensão do professor sobre uma escola sustentável

	construir e organizar espaços de transformação os espaços oferecem segurança, conforto e impossíveis riscos a todas as crianças o movimento, a música, as artes visuais, a matemática, a linguagem oral e escrita, a natureza e sociedade modificações que permitisse a organização da estufa mas também de despertar as famílias das crianças momentos em que as aprendizagens podem contribuir para o desenvolvimento potencial construído de maneira histórica através das relações sociais o professor é essa pessoa capaz de despertar o desejo de aprender nos alunos os olhos das crianças “carregados” de curiosidades cada pessoa possui uma visão e uma vivência diferente e pode oferecer uma contribuição única aquisição de materiais para o desenvolvimento das ações práticas indiferença da gestão municipal mediante um trabalho dessa natureza alicerçando as atividades em um aporte teórico que venha a nortear as práticas
TR-3M	as crianças aprendem a separar o lixo Cada turma escolheria um ou mais animais e estudariam sobre ele animais fora do contexto ambiental local estudo do meio ambiente descontextualizado falta de conhecimento de nossa fauna e flora senso de responsabilidade e de cooperação dos pais e da comunidade ultrapasse os limites da escola, sensibilizando as famílias das crianças e a comunidade em que a escola está inserida como as crianças se apropriam rápido desse mundo as mesmas já iniciam sua aprendizagem ecológica no período da infância

	avanço no entendimento das crianças sobre o meio ambiente em um período curto de tempo permitido um retorno às origens e o diálogo em casa atividades pedagógicas de educação ambiental que complementaram a experiência vivida na horta escolar o potencial de sensibilização de um trabalho de educação ambiental utilizando uma horta escolar como estratégia pedagógica Não há maiores entraves para construir uma horta escolar com fins didáticos e pedagógicos em uma unidade escolar para utilizá-la como espaço para educação ambiental a sensibilização destes com o meio natural, utilizando de espaços como hortas e jardins Nessa pesquisa o contato com a fauna foi mais restrito devido à estação do ano ser outono processo de modificação social não será percebido a curto prazo horta escolar como ferramenta de sensibilização ambiental para uma educação que seja cada vez mais voltada aos valores éticos e ambientais.
TR-4M	construção e reconstrução de conhecimentos e valores ambientais que possam ir além do mero contato com a natureza enfoque naturalista pode ser um ponto positivo, sempre e quando não se reduza a visões ingênuas e fragmentadas requer tempo para que cada sujeito do processo possa colher suas próprias impressões sobre o que está vivendo resistência das professoras em relação ao contato com a terra, pois este elemento era visto como sujo presença da concepção disciplinar apresenta-se vinculada a uma visão fragmentada da EA formadora de agente passivos diante do conhecimento e, por conseguinte, carentes de intencionalidade dialógica e reflexiva EA deve perpassar toda a esfera educacional, ou seja, tanto dentro, quanto fora da escola ações voltadas a comportamentos tanto individuais, quanto coletivos

	exercer um papel ativo e indispensável na conservação e preservação do meio ambiente derrubada das mudinhas de plantas e árvores que renovam a vegetação o verde no chão Esse viés revelou as influências do passado, uma reconexão com a natureza, como algo prazeroso ensino pautado no respeito ao outro, visando a construção de valores a mudança não ocorre de um dia para o outro despertando nelas o prazer e a importância do cuidado, não apenas focado na natureza como um objeto isolado, separado de sua própria natureza humana, mas sim como uma teia relacional na qual suas vidas se entrelaçam reencantar o professor para que assuma suas atribuições fundamentais, na formação de cidadãos e cidadãs com uma visão planetária os resquícios da visão reducionista e fragmentada
TR-7M	A criança busca explorar enquanto o adulto controla, retira objetos, limpa o espaço o ambiente escolar jamais pode ser considerado neutro O pátio mais verde e com lugares construídos, com intenção de possibilitar um lócus de aprendizagem um grande número de instituições funciona [...] com a inexistência de áreas externas organizadas e limpas Na disposição de objetos, do mobiliário e decoração não intencional, a cultura e a etnia estão presentes e revelam códigos a serem decodificados a visão adultocêntrica a organização prioriza o adulto a visão do adulto presente no conceito de ordem e disciplina As crianças têm acesso aos brinquedos quando a professora determina o elevado número de matrículas dificuldades econômicas

	momento é de grande aprendizagem, seja entre pares ou em grupos As crianças maiores se aproximam dos bebês, oferecendo brinquedos relação que as crianças estabelecem umas com as outras, O ambiente escolar possibilita inúmeros movimentos de desterritorialização e reterritorialização pátios grandes e bem estruturados, eles não são aproveitados no seu potencial máximo mutirões da comunidade escolar, com a participação da Secretaria de Educação do município, assim como do voluntariado de professores Encontrar recursos e reestruturar o pátio escolar
TR-9M	o desenvolvimento da criança difere pelo seu contexto social, pelas crenças e valores que cada comunidade compartilha e como ela se posiciona no espaço interação ou não com outras crianças de diferentes faixas etárias Os comportamentos cooperativos se restringiram ao uso compartilhado dos brinquedos as crianças optam por lugares mais afastados, principalmente dos adultos, para realizarem suas invenções de forma mais livre a clausura e a privação ocorrem próximo às professoras será que a maior exploração do espaço é realizada e/ou motivada pelas crianças mais velhas usar os brinquedos fixos, o que geralmente estimula a cooperação os comportamentos de competição tiveram um ligeiro aumento quando aumentou o número de crianças comportamentos como esperar a vez de brincar e jogar lixo na lixeira áreas onde há relevo acidentado, onde o ambiente apresente um desafio às habilidades motoras comportamentos cooperativos ocorreu nos brinquedos coletivos a atividade em sala de aula exige um controle maior do fluxo de entrada e saída das crianças

	[o uso do espaço] envolve uma maior variedade de interações sociais, podendo ser encontrados conflitos, competições, cooperações, solidão e indiferença ou não-cooperatividade a fantasia pode ser transformada em interesse ambiental conhecimento das crianças sobre os bichos presentes na escola e o respeito a estas formas de vida o fato de haver uma mangueira na escola possibilitou uma discussão sobre o consumo das frutas a mera presença do adulto exerce ação restritiva sobre as crianças quando o pátio tinha muito usuários, o número de atividades competitivas e conflitos foi maior do que com poucas crianças o pátio é rico em possibilidades, oferece uma variada gama de brincadeiras em pontos definidos As árvores no nível superior mostraram ser uma espécie de playground muito mais interessante A vegetação também ofereceu insumos às brincadeiras das crianças As interações ambientais de cuidado estiveram, em todas as observações, bastante ligados à função das educadoras Também a fantasia da criança pode motivar condutas pró-ambientais que possibilitem às educadoras contar com mais espaços de transformação/criação e exploração fora das salas de aula o reconhecimento da importância de espaços educativos para a primeira infância é ainda recente expressão institucional na qual o uso de tipologias pré-definidas impede o diálogo do projetista com a comunidade escolar sendo o ambiente físico da escola importante gerador de perguntas nas crianças
TR-10M	a horta enquanto uma prática agrícola viável aos espaços rurais (e também aos espaços urbanos) O espaço social (no caso desta pesquisa, representado pela escola) e o espaço natural (neste caso, representado pela horta) guardam relações mutuamente intrínsecas

	essa leitura do ambiente por intermédio da paisagem, pode servir inclusive, como diagnóstico ao planejamento de ações relacionadas à melhoria da organização do espaço escolar como um mesmo espaço, uma mesma paisagem podem ser experienciados das maneiras mais distintas possíveis A agroecologia tem o potencial de nos despertar para outro olhar sobre a relação campo/cidade horta orgânica de enfoque agroecológico, se mostrou potencialmente viável a pretensões educativo-ambientais
TR11-M	o parque as crianças têm um contato direto com as árvores, a terra e os frutos que ali estão As afetividades emergiram nas relações das crianças com o espaço escolar e a natureza presente É deixar “morrer” comportamentos hostis e competitivos para renascer comportamentos gentis e generosos para com o mundo equilíbrio na relação com a natureza, o qual é fundamental, pois é com base nele que podemos construir um vínculo com o meio ambiente em que se tenha respeito e afeto as crianças na relação com a natureza aprenderam a cuidar e respeitar o outro Aprender, portanto, com~na natureza é compreendido através do movimento e corpo Nas brincadeiras no parque, elas demonstraram maior interesse e cuidado com o ambiente potencializa o vínculo com a dimensão do sensível na educação ambiental, pois ela motiva a relação do corpo e do movimento, de forma integrada com a natureza estreita relação das crianças com o espaço escolar refletindo em uma sensação de pertencimento ao ambiente Todas essas experiências proporcionaram uma conexão íntima e profunda com a natureza não foi adaptada às estações do ano no hemisfério sul e ao clima tropical contraste com a educação pública fundamentada na laicidade do estado e à educação ambiental, a qual tem por princípio o respeito a todas as crenças e culturas

TR-12D	desde o momento em que há o desenvolvimento dos sentidos, aliados à curiosidade da criança Para a criança bem pequena, o seu espaço é bastante reduzido - O berço e imediações Os estímulos sensoriais neste intercâmbio terão um papel decisivo na percepção do ambiente oportunidades de observarem espaços diferenciados como a rua, uma praça, um parque, uma casa, a horta, na granja, etc utilizar a vegetação e a própria paisagem ensino da Geografia através da percepção da paisagem espaços coletivos para o exercício da retórica e lazer As praças adquirem várias e distintas funções, dependendo da sua localização necessidade de as crianças observarem e indagarem o meio ambiente local a praça representa para a criança um lugar de lazer fundamental
TR-13M	Compreendendo que a escola também possui a função de promover um ambiente que busque a formação e o aperfeiçoamento docente, com a finalidade de subsidiar um aprendizado que conduza as crianças à formação crítica de um cidadão projeto de formação fosse desenvolvido na rede escolar com o objetivo de moldar um ambiente idealizado foco, no seu Projeto Político-Pedagógico (PPP) e nos planos de ação dele decorrentes, a questão da educação ambiental "Construindo viveiros de infância" [local] privilegiado, amplo, rico em área verde ao redor e em seu interior, o que convida a uma experiência interativa com o ambiente Possuem assessoria de educadoras ambientais para o auxílio com a horta os encaminhamentos da equipe gestora estavam relacionados ao início das mudanças na EMEI a proposta de transformação dos espaços e tempos educativos foi pensada essencialmente a partir de um investimento na equipe de

	profissionais atuantes na prática, professoras e outras pessoas da equipe a formação dos educadores esteve pontuada na reformulação e utilização dos espaços educativos da instituição as ações de formação previstas no PEA (Projeto Especial de Ação) formação com os pais e funcionários em reuniões, rodas de conversa, além de vivências culturais internas e externas à escola todo o projeto gira em torno da educação ambiental
TR-17D	os espaços (físicos, temporais, relacionais) oferecidos não corresponderem às necessidades físicas, afetivas e cognitivas das crianças não terem provocado discussões acerca de percepções e sentimentos sobre pequenos fatos vivenciados pelas crianças o desenvolvimento infantil é concebido de forma limitada na instituição em foco É provável que as professoras não tenham tido formação nesse sentido sem que as professoras procurem estabelecer relações significativas com os diversos elementos presentes ritmo de trabalho das professoras, que contam com pouco tempo para qualquer outra atividade evidente que as professoras reconhecem a importância da Educação Ambiental na Educação Infantil poucas atividades realizadas em parceria com outras instituições contemplar, além das crianças, os profissionais, centrando-se na formação continuada as professoras contam com inúmeros problemas, entre eles o de não ter quem plante as mudas, quem pegue o adubo a professora não reconhece como sua a atribuição de pegar mudas, plantar, lidar ela mesma do cultivo das plantas saberes da professora para que atendam ao direito ao contato da criança com a natureza as orientações disponíveis oficialmente às professoras [...] não atendem às necessidades de um trabalho em Educação Ambiental

	O entendimento das professoras a respeito da natureza expressa uma preocupação puramente naturalista é a maneira mais interessante de organizar os conteúdos, apesar de que exige mais do professor necessidade da professora da Educação Infantil ter um olhar observador, escutar a criança as professoras se tornaram mais atentas às questões ambientais baseadas nas leituras e discussões provocadas com a pesquisa as professoras estão abertas às temáticas de Educação Ambiental reconhecem a necessidade de realização de um trabalho de Educação Ambiental na Educação Infantil
TR-18M	redução do conhecimento àquele proporcionado pela razão leva ao empobrecimento das experiências e do conhecimento produzido pela humanidade atividades da rotina escolar, colocando que essas são atividades que evidenciam as relações humanas, especialmente nos aspectos da partilha, da generosidade e da atenção tanto o espaço físico, como as atividades que privilegiam o contato da criança com a natureza práticas escolares que favoreçam o desenvolvimento de uma relação de proximidade e de pertencimento entre crianças e natureza as dificuldades e limites da ação das profissionais as atividades propostas são sempre individuais e devem ser realizadas pelas crianças sentadas em suas mesas as turmas não brincam juntas, pois quando uma já está no pátio, quando a outra chega é levada para outro espaço da relação com o pátio Professora demonstra uma preocupação conteudista refletir sobre o lugar que a brincadeira ocupa e sobre a concepção de atividade pedagógica Durante as brincadeiras é possível perceber uma preocupação com a ordem as crianças devem dominar conteúdos planejados pelas Professoras

	característica preparatória para o Ensino Fundamental que a Educação Infantil tem adquirido constante estímulo à competição entre as crianças não havia mais “conteúdo” também não receberam atividades ou “trabalhinhos” a concepção de Educação Ambiental neste contexto está apoiada numa ética secundária, administrativa e utilitarista local de trabalho cuja função é preparar para o Ensino Fundamental
--	---

Fonte: elaborada pela autora.

No trabalho TR-2M, a pesquisadora observou limitações relacionadas ao apoio dos órgãos públicos e a falta de verba das escolas para compra de materiais adequados. A autora considera que, atualmente, há uma vasta quantidade de recursos pedagógicos para o desenvolvimento dos trabalhos em educação ambiental. Entretanto, em muitos casos, os educadores não têm acesso a esses recursos pelo custo financeiro ou pela falta de preocupação dos órgãos públicos em direcionar atenção à temática ambiental.

Ainda assim, a pesquisadora apresenta como facilitador a possibilidade de envolver a comunidade escolar nas ações, propondo transformações no bairro, na cidade e na região. Refletimos que essas considerações demonstram uma preocupação com a dimensão de cidadania, envolvendo ações coletivas e a preocupação da comunidade escolar com a justiça social, conforme Reigota (2008) prevê como educação ambiental.

A pesquisadora também apresenta algumas considerações sobre a arte, música e movimento, que são possibilidades para a educação infantil. E ainda, por essa questão, demonstra compreender que a educação infantil possibilita o trabalho de conteúdos de maneira interdisciplinar. Essas questões nos levam a compreender que há, por parte desta pesquisadora, uma preocupação com as dimensões de valores e de conhecimento.

O trabalho TR-3M apresenta o desenvolvimento de atividades pedagógicas em torno da construção e manutenção de uma horta. O pesquisador defende que não há grandes dificuldades em construir uma horta na escola e apresenta possibilidades de atividades com objetivos que vão desde o desenvolvimento sensorial das crianças até a sensibilização ambiental. Demonstrou valorizar o desenvolvimento cognitivo das

crianças, aprendizagem ecológica e a possibilidade de aproveitar outras atividades da escola para serem usadas para a educação ambiental.

O autor apresenta como limites a abordagem de fauna e flora fora do contexto daquela escola envolvida. Para ele, não houve sensibilização por parte dos professores envolvidos nestas questões, o que acaba por dificultar a sensibilização dos estudantes. De fato, como defende Carvalho, M. (2011), a educação ambiental vai além do conhecimento, abrangendo a formação de valores éticos e estéticos. Sendo assim, compreendemos que o pesquisador demonstra grande preocupação com o conteúdo das propostas pedagógicas.

As Unidades de Registros selecionadas do trabalho TR-4M apresentam questões relacionadas à formação dos educadores. A autora aponta alguns limites no desenvolvimento da educação ambiental, como uma concepção de ensino fragmentada, que não visa a multidisciplinaridade, e o receio do contato com a terra, indicando sujeira. De acordo com Tiriba (2005), é comum haver uma resistência, por parte dos educadores e familiares, no contato com a natureza, por temer questões relacionadas à saúde da criança. Ainda assim, essa questão deve ser superada, visto a importância da convivência das crianças nesses ambientes.

A pesquisadora defende a formação de professores para que possam refletir sobre suas práticas pedagógicas e construam novos caminhos para o trabalho na educação infantil que se preocupem com o trabalho interdisciplinar, as oportunidades de experimentação e reflexão por parte das crianças e as construções coletivas, entre outros.

O trabalho TR-7M é carregado de referenciais que propõem reflexões sobre o espaço e o ambiente. A pesquisadora apresenta a sua análise das vivências escolares observadas com a percepção de muitas dificuldades presentes nas escolas, relacionadas ao não uso dos espaços ao “ar livre”. A partir dos excertos do Quadro 5, a pesquisadora relata que há uma preocupação em atender às necessidades dos adultos, de modo a manter as crianças e o ambiente limpos e organizados, propor o controle do movimento da criança para evitar que se machuque e para manter a ordem e a concentração das crianças em algo que se está propondo dentro de um ambiente fechado, como as rodas de contação de história.

Esses pontos são justificados pelos educadores, como é apresentado na pesquisa, pelo alto número de matrículas nas escolas. Essa questão dificulta a organização das atividades, especialmente se forem realizadas ao “ar livre”. Além

disso, a verba repassada para as escolas acaba sendo insuficiente para as reformas necessárias nesses espaços.

Apesar disso, a pesquisadora revela que observou momentos de interação entre bebês e crianças pequenas e que, mesmo sem intencionalidade por parte dos educadores daquelas escolas, atividades propostas dessa maneira proporcionaram grande aprendizado para as diferentes faixas etárias, seja pelo cuidado dos mais velhos com os mais novos, ou a imitação dos menores ao observarem os maiores.

Além deste ponto compreendido como facilitador da proposição de uma educação ambiental crítica, a pesquisadora apresenta a constituição de uma comunidade escolar e sua participação ativa junto à Secretaria Municipal de Educação e os professores buscando verbas e melhorias estruturais para o ambiente escolar.

Assim, a partir da análise das Unidades de Registro identificadas, compreendemos que o trabalho TR-7M se enquadra nas três categorias determinadas, uma vez que a pesquisadora demonstra preocupação com o aprendizado das crianças, bem como o envolvimento social das famílias nos problemas da escola e, de maneira especial, o contato com a natureza para a constituição de valores.

O pesquisador do trabalho TR-9M apresenta algumas questões que o convívio escolar pode proporcionar, como a interação com crianças de diferentes faixas etárias e maior interação da comunidade. De acordo com o autor, o elevado número de crianças interagindo e as diferentes idades possibilitam situações de conflito e que acabam se tornando oportunidades para que os educadores trabalhem algumas questões de convívio social.

Ainda assim, o pesquisador aponta para o fato dos educadores, quando muito próximos às crianças brincando, pode acabar inibindo suas ações, pois a criança apresenta um desconforto e insegurança em não atender ao que o adulto orienta. Ou seja, havendo a possibilidade da criança brincar sem a interferência direta de um adulto, ela pode explorar muito mais.

Outro ponto que o pesquisador comenta é o interesse das crianças pelos animais e plantas presentes na escola, que oportuniza discussões sobre o meio ambiente e que, sem o contato com as áreas externas, a criança não teria essa experiência.

O autor ainda apresenta a questão da autonomia, fala das crianças e sua assiduidade, pois seus estudos se pautaram em uma turma com crianças de 4 anos

de idade. Essa, porém, não é a realidade da etapa 1 da educação infantil, que compreende as crianças de 0 a 3 anos, pois nem todas apresentam a mesma autonomia e fala. E, por não ser uma faixa etária de permanência escolar obrigatória, a assiduidade tende a ser menor.

Por fim, o pesquisador reconhece que há pouco reconhecimento da importância dos espaços escolares na educação das crianças e que, muitas vezes, não há um diálogo da comunidade escolar com os órgãos responsáveis pela infraestrutura das escolas para que sejam criadas e construídas áreas que permitam o convívio junto à natureza.

No trabalho TR-10M, o pesquisador apresenta discussões sobre o uso do espaço escolar. A partir dos excertos selecionados, é possível compreender que há uma preocupação com a maneira que os espaços escolares serão ocupados. No caso de sua pesquisa, realizou a implementação de uma horta, indicando todo o potencial desta atividade e as dificuldades em identificar um espaço adequado no ambiente escolar, bem como os benefícios de, a partir desta atividade, oportunizar às crianças o contato com a natureza e conhecer alguns processos de desenvolvimento das plantas, entre outros.

Selecionamos um número relativamente pequeno de excertos do trabalho TR-10M. Porém, podemos destacar que há, em sua referência bibliográfica, vários autores da área da geografia, como Milton Santos e Peter Gould. Na construção de seu embasamento teórico, o pesquisador apresenta conceitos defendidos por esses autores e, juntamente com considerações do campo da filosofia e educação, apresenta uma discussão sobre os termos Paisagem e as possibilidades de relações contidas a partir da ocupação do espaço.

Analisando como as atividades pedagógicas se relacionam com o uso e ocupação dos espaços escolares, a pesquisadora do trabalho TR-11M identifica limites estruturais, organizacionais e pedagógicos nas atividades propostas. Segundo a autora, há uma preocupação com a segurança e controle dos educadores em detrimento das possibilidades de exploração e descobertas.

A pesquisadora aponta também para as possibilidades de resignificação e transformação desses espaços em lugares de experiência e aprendizagem. Ainda que haja pouco área verde na escola, seria possível pensar em propostas que envolvam o plantio de hortas e jardins, proporcionando novas formas de ocupação daqueles espaços. De acordo com os estudos de Rousseau (1973), o encontro da criança com

os espaços naturais deve ser mediado com intencionalidade, tendo potencial para a sensibilização e o desenvolvimento daquelas com a natureza.

A pesquisadora do trabalho TR-12D também apresenta sua fundamentação teórica baseada em geógrafos, como Milton Santo, Helena Ribeiro, Yi-Fu Tuan, entre outros. Com as reflexões realizadas a partir desses autores e das considerações apresentadas na pesquisa, em especial, dos excertos selecionados para o Quadro 5, compreendemos que há também neste trabalho a preocupação maior em relação à relação da criança com o espaço.

Para a pesquisadora, a educação ambiental a partir da educação escolar permite que a criança não apenas esteja em alguns espaços, mas se perceba neles, seja incentivada a indagações e desenvolva sua curiosidade e senso crítico. Os espaços coletivos propiciam situações de percepções e desenvolvimento, para além de serem somente um espaço de lazer.

O trabalho TR-13M é um estudo sobre o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola e os documentos que sustentam a sua construção. O pesquisador apresenta como o PPP foi estruturado, a partir das DCNEI e da intencionalidade da equipe escolar em inserir a educação ambiental em suas vivências. Também faz referência a estudiosos da educação infantil que consideram a importância da educação em meio a um ambiente natural, como Maria Montessori, Célestin Freinet e Friedrich Fröbel.

Assim, compreendemos que o autor defende a importância da estruturação de documentos norteadores na educação infantil para sustentar práticas escolares com intencionalidade. A partir de documentos que regem a elaboração de atividades e rotinas da escola, pode-se garantir um maior engajamento da comunidade escolar em uma educação ambiental.

No trabalho TR-17D, a pesquisadora acompanhou uma rede de escolas, as crianças que ali estudam e suas professoras. A partir das Unidades de Registro apresentadas no Quadro 5, a autora apresenta como preocupação principal a formação dessas professoras.

Ainda que tenha mencionado também a questão de elas não terem acesso a alguns documentos norteadores da educação ambiental, a pesquisadora conclui que há diversos materiais que poderiam apoiá-las, porém, o fato de não serem propostas formações continuadas acaba por não as colocarem a par desses materiais.

O trabalho TR-17D contém relatos sobre o reconhecimento pelas professoras da importância de se trabalhar a educação ambiental na educação infantil. Porém, em

algumas observações, a pesquisadora apresenta situações do cotidiano da escola que geram pontos de dificuldades para essas professoras, como o cansaço por trabalhar em dois turnos com a faixa etária ou mesmo a ausência de uma equipe gestora (como foi o caso de uma das escolas que estava com a vice-diretora afastada por motivos de saúde).

Assim, a autora apresenta momentos do acompanhamento da rotina escolar em que as professoras poderiam ter ido além daquelas atividades se tivessem uma formação que as preparasse para isso. Mas também reconhece que as professoras têm interesse em obter uma formação em educação ambiental e, que, em um cenário de maior tempo, apoio e formação, as professoras poderiam realizar grandes contribuições da formação ambiental dessas crianças.

O trabalho TR-18M apresenta uma tensão entre o que ela espera de uma educação ambiental e as práticas escolares observadas. A pesquisadora compreende que as atividades propostas, tanto pelas professoras quanto pela escola, privilegiam o domínio de conteúdos e a estética dos “trabalhinhos” em detrimento da formação de valores, atitudes e do sentimento de pertencimento à natureza. Essa ênfase no desenho bonito, no cartaz bem feito e na música ensaiada, por exemplo, deixa em segundo plano o processo formativo, que deveria oportunizar às crianças experiências de sensibilidade, convivência e cuidado com o mundo.

Para a autora, embora as atividades abordem temas ambientais, elas permanecem no plano do conteúdo e da execução técnica, reforçando a lógica escolar de controle, repetição e produção de resultados. Esses se contradizem com alguns aspectos da educação ambiental crítica que caminham no sentido de escutar o que as crianças pensam, sentem e dizem sobre a natureza.

Paulo Freire (1997) defende justamente esse espaço que se abre para os questionamentos da criança, para que sejam incentivados a elaborar indagações e reflexões. E, de acordo com Tiriba (2005), as atividades ao “ar livre” precisam ser planejadas e conter objetivos de apreciação estética da natureza. Sendo assim, a pesquisadora parece trazer o conteúdo das atividades como a questão mais preocupante nas atividades pedagógicas em educação ambiental ao “ar livre” proposta para nas escolas de educação infantil.

A partir das discussões apresentadas originadas da análise das Unidades de Registro de cada trabalho selecionado para esta etapa, identificamos que os trabalhos demonstraram diferentes limites e possibilidades. Para os autores, há diferentes

compreensões sobre o que é preciso para que a educação ambiental ao “ar livre” aconteça na educação infantil. Os pontos identificados foram a forma de ocupação dos espaços escolares, o conteúdo das atividades propostas, a formação dos educadores, os documentos norteadores da educação ambiental e da educação infantil; questões relacionadas às especificidades existentes na faixa etária que compreende a educação infantil e os recursos disponíveis nas escolas.

Assim, criamos as Categorias apresentadas no Quadro 6 e indicamos os trabalhos que compreendemos pertencer a cada categoria. A seguir, discutimos a relação entre os trabalhos a partir de sua classificação nas categorias propostas.

Quadro 6 - Relação de trabalhos a partir das Categorias

Categorias (temas)	Trabalhos
Uso e ocupação do espaço	TR-7M; TR-10M; TR-11M; TR-12D
Formação de educadores	TR-4M; TR-17D
Conteúdo das atividades	TR-3M; TR-18M
Documentos norteadores	TR-13M
Recursos disponíveis	TR-2M
Especificidades da faixa etária	TR-9M

Fonte: elaborado pela autora.

Os trabalhos agrupados na categoria Uso e ocupação do espaço abordam a relação entre ambiente e experiência educativa. Todas apontam limites estruturais e culturais que restringem o uso dos espaços ao ar livre, mas também revelam iniciativas transformadoras. O trabalho TR-7M discute as dificuldades das escolas em utilizar os ambientes externos, frequentemente associados à desordem, sujeira e risco físico, o que leva à manutenção das atividades em espaços fechados. Entretanto, a pesquisadora observa momentos ricos de interação entre crianças de diferentes idades, mesmo sem intencionalidade pedagógica, o que reforça o potencial educativo dos espaços naturais.

Os trabalhos TR-10M e TR-11M reforçam essa análise ao destacar que, embora haja escassez de áreas verdes e preocupações com a segurança, é possível ressignificar os espaços escolares, criando hortas, jardins e locais de experimentação sensorial. Os autores defendem que o encontro da criança com a natureza, quando mediado com intencionalidade, promove curiosidade, sensibilidade e pertencimento.

O trabalho TR-12D amplia a reflexão ao considerar o espaço não apenas como cenário, mas como lugar de experiência e construção de sentido. A autora defende

que a educação ambiental deve estimular a criança a se perceber no espaço, desenvolvendo consciência crítica e relação afetiva com o ambiente. Assim, o conjunto dessas pesquisas indica que, apesar dos limites estruturais e organizacionais, a ressignificação dos espaços escolares constitui uma das maiores possibilidades de avanço para a educação ambiental crítica na infância.

As pesquisas TR-4M e TR-17D apresentam a formação docente como um fator central para o avanço da educação ambiental ao “ar livre” na educação infantil. No TR-4M, a autora evidencia uma concepção fragmentada de ensino, marcada pela resistência de educadores e das famílias ao contato com a terra e à vivência em espaços naturais. Tal resistência reflete a ausência de uma formação que promova a compreensão da natureza como espaço educativo. A pesquisadora defende a necessidade de formações continuadas que visem à reflexão sobre a prática e o desenvolvimento de propostas interdisciplinares e coletivas.

De modo semelhante, o trabalho TR-17D destaca a carência de tempo, apoio institucional e formação continuada como limitadores. Entretanto, a pesquisadora identifica o interesse e a disposição das professoras em aprofundar seus conhecimentos, o que revela um potencial de transformação, havendo investimento em políticas de formação docente. Nas duas pesquisas, essa limitação também é vista como uma possibilidade, pois o desejo de aprender e o reconhecimento da importância da temática indicam caminhos para o fortalecimento da educação ambiental desde a primeira infância.

De acordo com Tiriba (2010), a educação ambiental deve ser pensada para possibilitar a conexão do corpo com a natureza. Para a autora, o espaço ao “ar livre” deixa de ser apenas um cenário e pode se tornar um suporte na construção de sentidos, onde as crianças se afirmam como sujeitos ecológicos, capazes de compreender e cuidar do mundo que habitam. As pesquisas que compõem as categorias de Uso e ocupação do espaço e Formação de educadores evidenciam que políticas públicas para formação (de toda a comunidade escolar) têm a potência de promover a reflexão crítica sobre o lugar da natureza na educação.

Em relação à categoria Conteúdo das atividades, as pesquisas TR-3M e TR-18M abordam a relação entre a preocupação com o conhecimento e a formação de valores e atitudes. No trabalho TR-3M, o pesquisador apresenta a horta escolar como base para as práticas, compreendendo-a como um recurso capaz de promover aprendizagens sensoriais, cognitivas e ecológicas. O autor reconhece a importância

do conteúdo, mas também se mostra sensível à experiência concreta e vivencial das crianças. No entanto, o limite está na ausência de sensibilização dos educadores, que reduz a prática à dimensão técnica do plantio, sem ampliar o debate para aspectos éticos, estéticos e políticos da relação com a natureza.

De modo mais crítico, a pesquisa TR-18M identifica que, em muitas escolas, as práticas ambientais se restringem à execução técnica de atividades, priorizando o resultado estético, como “trabalhinhos” bem-feitos, cartazes e apresentações, em detrimento da formação integral da criança. Esse posicionamento acaba por prejudicar o potencial emancipador da educação ambiental. A pesquisadora demonstra defender a escuta das crianças e a valorização das vivências ao “ar livre” como oportunidades de sensibilização, reflexão e diálogo. Assim, ambas as pesquisas revelam que, embora exista um reconhecimento da importância do conteúdo, o grande desafio é ressignificá-lo de modo a integrar valores, atitudes e experiências significativas.

As leis 9.795/1999 e 14.926/2024 visam garantir a educação ambiental nas escolas de educação básica. De acordo com o Art. 5º da lei 9.795/1999, devem ser considerados como objetivos da educação ambiental “o estímulo e o fortalecimento de uma consciência crítica sobre a problemática ambiental e social”; “o incentivo à participação individual e coletiva, permanente e responsável, na preservação do equilíbrio do meio ambiente, entendendo-se a defesa da qualidade ambiental como um valor inseparável do exercício da cidadania” e “o estímulo à cooperação entre as diversas regiões do País, em níveis micro e macrorregionais, com vistas à construção de uma sociedade ambientalmente equilibrada, fundada nos princípios da liberdade, igualdade, solidariedade, democracia, justiça social, responsabilidade e sustentabilidade”, entre outros. Embora haja previsão legal para essas práticas, não há orientações detalhadas e aprofundadas nos documentos norteadores, como a BNCC e a DCNEI sobre como desenvolver essa educação ambiental nas escolas. Permanecem, portanto, as concepções anteriormente construídas, que valorizam o conteúdo, ações individuais e que acabam por se aproximar das tendências conservacionista e pragmática apontadas por Layrargues e Lima (2014).

Seguindo com a análise das outras categorias, identificamos que, embora os trabalhos TR-13M e TR-2M estejam classificados em categorias distintas, observamos uma relação de interdependência entre as questões colocadas. Segundo o autor do trabalho TR-13M, a ausência ou fragilidade dos documentos orientadores dificulta a continuidade das ações. O pesquisador defende que a organização dos documentos

institucionais pode favorecer a criação de uma cultura escolar que valorize o contato com a natureza e o aprendizado a partir da experiência. O trabalho TR-2M discute a limitação de recursos, sejam financeiros ou estruturais. Se relacionarmos as preocupações dos dois trabalhos, compreendemos que há a possibilidade de maior atenção dos órgãos governamentais para disponibilização de recursos quando há previsões legais e sanções para garantir o cumprimento dessas.

Layrargues e Lima (2014) defendem que a consolidação da Educação Ambiental Crítica requer práticas orientadas pela transformação social, e não pela adaptação às condições sociais vigentes. Os trabalhos analisados pertencentes às categorias de Documentos norteadores e Recursos disponíveis reforçam que, sem o respaldo de intervenções governamentais e políticas públicas, os esforços para o desenvolvimento de uma educação ambiental ao “ar livre” tendem a se dissolver. Novamente destacamos a compreensão de que há um movimento legislativo para o desenvolvimento da educação ambiental nas escolas, porém, os documentos norteadores de seus currículos não apresentam direta e claramente orientações e responsabilização do estado para dar os suportes e incentivos necessários.

No trabalho TR-9M, o pesquisador ressalta que as especificidades da faixa etária demandam um maior cuidado com o planejamento das atividades. No entanto, as questões apontadas nas outras pesquisas podem se tornar impeditivos ou limitadores para que essas experiências ocorram, já que podem não dar conta de atender a essas características específicas e necessárias às crianças de 0 e 6 anos.

Para as autoras Carvalho, M. (2011) e Chauí (1987), as crianças aprendem na interação com outros seres, desenvolvendo ideias e afetividade. A promoção desses encontros deve estar presente nos planejamentos pedagógicos, com o cuidado de atender às questões relacionadas à faixa etária, que acabam por ter características e necessidades diferentes do que seria para um adolescente ou um adulto.

A análise destas pesquisas revela que a Educação Ambiental ao “ar livre” na Educação Infantil se constitui como um campo em disputa entre tendências conservadoras (conservacionista e pragmática) e a crítica, tal como descrevem Layrargues e Lima (2014). Os trabalhos analisados apresentam esse conflito entre a preocupação com conteúdo e técnica e a busca por experiências que integram cuidado, pertencimento e experiência com a natureza para a sensibilização.

Na sequência, as considerações finais desta pesquisa. Procuramos construir um diálogo entre os estudos produzidos e a fundamentação teórica apresentada.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A ideia de desenvolvimento e de progresso, atualmente, se dá pela análise de crescimento econômico, a partir da instauração de um sistema capitalista. A própria ação de sair do campo para residir nas cidades é considerada um ato de civilização. A natureza, então, passa a ser considerada como meio de suprir as necessidades imediatas do ser humano (Carvalho, I., 2012).

É preciso, assim, criticarmos nossa maneira de viver e repensar como nos relacionamos com a natureza (Reigota, 2008). E a educação se mostra como um caminho possível para essa transformação, propondo-se que isto aconteça por meio da educação ambiental.

A educação ambiental pode permear diversos ambientes, tanto escolares como não escolares, e ser apresentada para grupos de diferentes faixas etárias, sendo que a presente pesquisa se preocupou em analisar o espaço escolar da educação infantil, que atende crianças de 0 a 6 anos.

Assim, a partir da busca por teses e dissertações na Plataforma Fracalanza, notamos que algumas teses e dissertações têm se preocupado em estudar propostas de atividades em educação ambiental ao “ar livre”, no contexto escolar, para a educação infantil.

Por essa percepção, o presente trabalho analisou pesquisas em que foram realizadas atividades de Educação Ambiental ao “ar livre” na educação das crianças de 0 a 6 anos (Educação Infantil) presentes em teses e dissertações da Plataforma Fracalanza. E, ainda, como objetivos específicos, caracterizar a produção de teses e dissertações sobre o tema no que diz respeito ao local e período de produção, sua distribuição geográfica, as instituições de pesquisa e as áreas dos programas de Pós-Graduação que têm produzido pesquisas com o tema; compreender e descrever o conceito de atividades ao “ar livre” presente nestas pesquisas; identificar as principais características abordadas pelos autores das teses e dissertações sobre a proposição das atividades de educação ambiental ao “ar livre” na educação infantil das escolas brasileiras e identificar os limites e possibilidades dessas atividades apresentadas nas pesquisas, levando em conta limites e possibilidades relatados pelos autores das teses e dissertações.

Observamos, logo no início desta pesquisa, que, mesmo utilizando termos que colaboraram para encontrar pesquisas com propostas de atividades realizadas ao ar livre, ou seja, em outros espaços que não a sala de referência, não foi identificado um

grande número de resultados. A pouca produção com esse tema nos leva a refletir se estão sendo desenvolvidas poucas atividades de EA ao “ao livre” na EI, ou se é somente o fato de que há de poucos pesquisadores interessados em investigar essas propostas.

Os autores Carvalho, Tomazello e Oliveira (2009) demonstram que a produção acadêmica em educação ambiental ainda se mostra voltada à descrição de práticas pontuais e à identificação de percepções sobre o meio ambiente. Essa constatação evidencia como a Educação Ambiental por vezes não é vista como um processo político e formativo capaz de problematizar as relações entre sociedade e natureza.

É possível que a questão não seja a quantidade de atividades de educação ambiental presentes nas escolas de educação infantil, mas uma lacuna no campo da pesquisa em EA na busca por compreender o que acontece nessas propostas e quais as perspectivas abordadas pelos educadores. Consideramos a necessidade de se ampliar os estudos sobre o tema desta pesquisa, visto que está previsto em diferentes documentos legais e presente em estudos sobre a educação infantil, bem como da educação ambiental, que as crianças tenham o direito de ter oportunidades de contato e aprendizagem com a natureza.

A partir das leituras iniciais dos trabalhos do *corpus* documental, pudemos concluir que há formas diferentes de se pensar a educação ambiental para a educação infantil. Não são todos os pesquisadores que defendem que a educação ambiental para essa faixa etária deva acontecer a partir da proposta de atividades ao “ar livre”. Ainda assim, há os que se fundamentam em referenciais que defendem o convívio da criança com os espaços externos à sala de aula, possibilitando proximidade com a natureza, com as diferentes formas de vida, interagindo e experimentando. Alguns dos pesquisadores defendem que as crianças mudam sua conexão com a natureza e passam a lhe atribuir valor afetivo, para além do cognitivo, passo importante para se tornarem seres humanos mais sensibilizados com o meio ambiente. O mesmo é apontado na literatura sobre o tema.

Percebemos que, apesar de nem todos os pesquisadores apresentarem preocupação com as 3 dimensões da EAC defendidas por Carvalho, L. (2006), há em seus referenciais teóricos uma valorização de uma perspectiva de educação ambiental que se considera crítica, defendendo que a educação ambiental busca formar cidadãos questionadores do nosso modelo social, visando uma transformação na atual relação sociedade-natureza.

Na sequência, realizamos a análise dos trabalhos a partir da busca por Unidades de Registro (Bardin, 2020) que trouxessem elementos de discussão quanto às características das atividades propostas bem como possibilidades e limites para realizá-las. Organizamos as pesquisas nas seguintes categorias: Uso e ocupação do espaço, Formação de educadores, Conteúdo das atividades, Documentos norteadores, Recursos disponíveis e Especificidades da faixa etária.

Compreendemos que a ausência ou fragilidade de qualquer questão, definida neste trabalho como as categorias de análise, compromete o desenvolvimento de práticas de educação ambiental ao “ar livre” para a educação infantil. E que a articulação destas questões forma um conjunto de condições necessárias para que a educação ambiental se realize na infância de modo crítico, participativo e transformador.

A Educação Ambiental deve ser entendida não como conteúdo, mas como princípio formativo, capaz de integrar conhecimento, sensibilidade e ação coletiva. As atividades ao “ar livre” na educação infantil apresentam condições de atender a essas dimensões, quando fundamentadas em perspectivas críticas e apoiadas por ações governamentais.

Consideramos, a partir do resultado das análises, que é necessário um esforço maior de estudos e de elaboração de documentos norteadores para a existência e uso dos educadores de espaços escolares ao “ar livre”, assim como dos legisladores e gestores na criação de políticas públicas, inclusive as de formação continuada dos educadores. Tais esforços, uma vez objetivados, irão consolidar as práticas educativas ao “ar livre”, sustentadas por uma educação ambiental crítica que vise atender às questões de conhecimento, construção de valores e as ações de natureza coletiva em prol da formação para a cidadania.

Uma legislação forte, apoiada em estudos, daria respaldo às Secretarias de Educação no que tange à adequação dos espaços escolares, à formação docente, à construção de documentos norteadores entre outras ações.

A formação de professores pode promover reflexões sobre a educação que se está propondo para os bebês e crianças bem pequenas, não no sentido de pensar em atividades direcionadas para a educação ambiental, mas considerando que a educação ambiental deve permear as propostas pedagógicas, considerando suas dimensões de valores, conhecimento e cidadania.

Por fim, mas sem a pretensão de esgotar as reflexões, consideramos que a presente pesquisa cumpriu seu objetivo de analisar teses e dissertações brasileiras cadastradas na Plataforma Fracalanza em que foram realizadas atividades de Educação Ambiental ao “ar livre” com crianças atendidas na Educação Infantil.

A partir deste estudo, podemos considerar que há poucos trabalhos direcionados para o tema, porém, que a maioria destes pesquisadores reconhecem a importância da educação ambiental na educação infantil a partir de atividades ao “ar livre”. Compreendemos, assim, a importância de futuros trabalhos se direcionarem à pesquisa em escolas e redes de ensino, assim como ao estudo de documentos norteadores municipais e estaduais, a fim de compreender como se dão as atividades de educação ambiental ao “ar livre” na educação infantil nestes locais, ampliando o conhecimento sobre esse tema no Brasil.

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução: Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 2020.

BOFF, Leonardo. **Dignitas terrae: ecologia: grito da terra, grito dos pobres**. São Paulo: Ática, 1996.

BOGDAN, Robert C., BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação Qualitativa em Educação**. Tradução: Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Porto: Porto Editora, 1994.

BOURDIEU, Pierre. O campo científico. In: Ortiz, Renato (org.). **Pierre Bourdieu: sociologia**. São Paulo: Ática, 1983. Cap. 4, p. 122-155.

BRASIL. **Lei nº 9.795**, de 27 de abril de 1999. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 1999.

BRASIL. **Lei nº 14.926**, de 11 de abril de 2024. Altera a Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999, que dispõe sobre a educação ambiental, para incluir a obrigatoriedade da educação ambiental nos currículos da educação básica. Diário Oficial da União, Brasília, 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Para a Educação Infantil**. Resolução CNE/CEB 5/2009. Diário Oficial da União, Brasília, 18 de Dezembro de 2009b, Seção 1, P. 18. Disponível em: <https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECEBN52009.pdf?query=FAM%C3%8DLIA>. Acesso em: 23 set. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Qualidade e equidade na educação infantil: princípios, normatização e políticas públicas**. Secretaria de Educação Básica; - Brasília, DF: MEC, 2024.

CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. A configuração do campo da pesquisa em educação ambiental: considerações sobre nossos autorretratos. **Pesquisa em Educação Ambiental**, São Carlos, v. 4, n. 2, p. 127-134, 2009.

CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. **Educação Ambiental: a formação do sujeito ecológico**. São Paulo: Cortez, 2012.

CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. **Educação Ambiental e a Formação do Sujeito Ecológico**. São Paulo: Cortez, 2017.

CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. Educação Ambiental Crítica: Nomes e Endereçamentos da Educação. In: LAYRARGUES, Philippe Pomier (org.). **Identities da Educação Ambiental Brasileira** / Ministério do Meio Ambiente. Diretoria de Educação Ambiental – Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004. p. 13 a 24.

CARVALHO, Luiz Marcelo de; *et al.* **A educação ambiental no Brasil: análise da produção acadêmica – teses e dissertações**. CNPq: Relatório Científico. Rio Claro, UNESP – Rio Claro, UNICAMP, USP – Ribeirão Preto, 2012.

CARVALHO, Luiz Marcelo de. A temática ambiental e o processo educativo: dimensões e abordagens. In: Cinquetti, H.C.S; Logarezzi, A (Orgs). **Consumo e Resíduo: Fundamentos para o trabalho Educativo**. São Carlos: EdUFScar, 2006. p. 19 a 41.

CARVALHO, Luiz Marcelo de. **Pesquisa em Educação Ambiental no Brasil: um campo em construção?** 2015. 192f. Tese (Livre-Docência em Educação Ambiental). Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2015.

CARVALHO, Luiz Marcelo de; TOMAZELLO, Maria Guiomar Carneiro; OLIVEIRA, Haydée Torres de. Pesquisa em educação ambiental: panorama da produção brasileira e alguns de seus dilemas. **Cadernos CEDES** (Impresso), v. 29, p. 13-28, 2009.

CARVALHO, Maria Bernadete Sarti da Silva. Educação Ambiental e Cidadania: uma Experiência Pedagógica. **GEOGRAFIA**, Rio Claro, v. 36, n. 3, p. 489-501, set./dez. 2011.

CHAUÍ, Marilena. **Cultura e democracia: O discurso competente e outras falas**. São Paulo: Cortez, 1990.

CHAUÍ, Marilena. **Rousseau - Vida e obra**. 4. ed. São Paulo: Nova Cultural, 1987 (Os Pensadores).

CHAWLA, Louise. Significant Life Experiences Revisited: a review of research on sources of environmental sensitivity. **Environmental Education Research**, v. 4, n. 4, p. 369-382, 1998. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1080/1350462980040402>>. Acesso em: 03 março 2025.

DALBEN, André. Escola de Aplicação ao Ar Livre de São Paulo. **Educação em Revista**, Belo Horizonte. Dossiê Educação, Saúde, Recreação - Processos Históricos, v. 35, e 219650, 2019.

DYMENT, Janet; BELL, Anne. Grounds for movement: green school grounds as sites for promoting physical activity. **Health Education Research**, Volume 23, Edição 6, dezembro de 2008, páginas 952–962. Disponível em <https://doi.org/10.1093/her/cym059>. Acesso em: 10 fev. 2024.

FLECK, Amaro. Afinal de contas, o que é teoria crítica? **Princípios: Revista de Filosofia**, v. 24, n. 44, p. 97-127, 2017.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia Da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

GONÇALVES, Carlos Walter Porto. **Os (Des)caminhos do Meio Ambiente**. São Paulo: Contexto, 2021.

GRUPO DE TRABALHO EM SAÚDE E NATUREZA. Benefícios da natureza no desenvolvimento de crianças e adolescentes: manual de orientação. São Paulo: Instituto Alana; Sociedade Brasileira de Pediatria, 2019. Disponível em: <https://criancaenatureza.org.br/>. Acesso em: 25 jul. 2025.

GUIMARÃES, Mauro; LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo; CARVALHO, Isabel Cristina de Moura; PASSOS, Luiz Augusto; SATO, Michele; LEME, Taciana Neto. **Caminhos da Educação Ambiental: da forma à ação**. Campinas: Papiros, 2006.

GUIMARÃES, Mauro. Armadilha Paradigmática na Educação Ambiental. In: LOUREIRO, C. F. B.; LAYRARGUES, P. P.; CASTRO, R. S. (org.). **Pensamento complexo, dialética e educação ambiental**. Editora Cortez, 2011.

HARRIS, F. **Outdoor learning spaces: The case of forest school**. Area. 2018; 50: 222–231. Disponível em: <https://doi.org/10.1111/area.12360>. Acesso: 05 abr. 2025.

INGRASITANO, Patricia María. **Uma Ontologia do Sagrado Feminino na Perspectiva da Dimensão Ambiental na Educação**. 2017. 163 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Vale do Itajaí, Itajaí, 2017.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

LAYRARGUES, Philippe Pomier; LIMA, Gustavo Ferreira da Costa. As macrotendências político-pedagógicas da educação ambiental brasileira. **Ambiente & Sociedade**. São Paulo v. XVII, n. 1 p. 23-40. São Paulo, jan.-mar. 2014.

LEFF, Enrique. **Saber ambiental: sustentabilidade, racionalidade, complexidade, poder**. 2 ed. Tradução Lucia Mathilde Orth. Petrópolis: Vozes, 2001.

LOUREIRO, Carlos Frederico; TREIN, Eunice; TOZONI-REIS, Marília Freitas de Campos; NOVICKI, Victor. Contribuições da teoria marxista para a educação ambiental crítica. **Cadernos Cedes**, v. 29, p. 81-97, 2009.

MARQUES, Luiz. **Capitalismo e Colapso ambiental**. Campinas: Editora da Unicamp, 2015.

MEGID NETO, Jorge. Educação Ambiental como campo de conhecimento: a contribuição das pesquisas acadêmicas para sua consolidação no Brasil. **Pesquisa em educação ambiental**, vol. 4, n. 2 – pp. 95-110, 2009.

MELLO, Suely Amaral. Contribuições Da Teoria Histórico-Cultural Para A Educação Da Pequena Infância. **Revista Cadernos de Educação**, nº 50, 2015 - ISSN : 2178-079X.

MELO, Gabriel Lisboa de. **Educação Ambiental e as aproximações entre empresas e escolas: o caso do programa Pró-mananciais na Bacia**

Hidrográfica Sapucaí. 2022. 122 f. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências) - Instituto de Física e Química, Universidade Federal de Itajubá, Itajubá, 2022.

MORALES, Angélica Góis Müller. Processo de institucionalização da educação ambiental. In: PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de Educação. Departamento da Diversidade. Coordenação de Desafios Educacionais Contemporâneos. **Cadernos Temáticos da Diversidade Educação Ambiental.** Curitiba: SEED – PR, v. 1, 2008. p. 15 a 30.

MORIN, Edgar, **Os sete saberes necessários à educação do futuro** [livro eletrônico]; tradução de Catarina Eleonora F. da Silva, Jeanne Sawaya; revisão técnica de Edgard de Assis Carvalho. --2. ed. rev. - São Paulo : Cortez ; Brasília, DF : UNESCO, 2013.

OLIVEIRA, Zilma Ramos de, *et al.* **O trabalho do professor na educação infantil.** São Paulo: Biruta, 2019.

REIGOTA, Marcos. **O que é Educação Ambiental.** São Paulo: Brasiliense, 2008.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Emílio ou da Educação.** Tradução de Sérgio Milliet, 2. ed. São Paulo: DIFEL, 1973.

SANTANA, Luiz Carlos. Educação Ambiental: de sua necessidade e possibilidades. In: **International Workshop on Project Based, 2005. Guaratinguetá, PBL Tech 2005 - International Workshop on Project Based – Learning and New Technologie.** 2005. p. 1-14.

SORRENTINO, Marcos. Crise Ambiental e Educação. In: QUINTAS, J. S. (Org.). **Pensando e praticando a educação ambiental na gestão do meio ambiente.** Brasília: Ibama, 2000. p. 93 a a 106.

SORRENTINO, Marcos. De Tbilisi a Thessaloniki: a educação ambiental no Brasil. In: QUINTAS, J. S. (Org.). **Pensando e praticando a educação ambiental na gestão do meio ambiente.** Brasília: Ibama, 2000. p. 107 a 118.

STEVENSON, Robert B.; BRODY, Michael; DILLON, Justin; WALSH, Arjen E. J. **International Handbook of Research on Environmental Education.** Routledge: New York, 2013.

TIRIBA, Lea Velocina Vargas. **Crianças, natureza e educação ambiental.** 2005. 249 f. Tese (Doutorado em Educação) Departamento de Educação, Pontifícia Universidade Católica, Rio de Janeiro, 2005.

TORRES, Juliana Rezende; FERRARI, N.; MAESTRELLI, S. R. P. Educação ambiental crítico-transformadora no contexto escolar: teoria e prática freiriana. In: LOUREIRO F. B; TORRES J. R. (org.). **Educação Ambiental: dialogando com Paulo Freire.** 1.ed. São Paulo: Editora Cortez, 2014. Cap.2, p. 13-80.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. **Obras Escogidas IV.** 1 Ed. Madrid: Visor, 1996.

ANEXO A – DADOS DAS PESQUISAS

TR-1M

Título

Educação Ambiental: construção de um processo formativo em Educação Infantil em uma perspectiva crítica

Código

11141

Programa de Pós-Graduação

Multiunidades em Ensino de Ciências e Matemática

Autor

Adriana Regina de Oliveira Couto

Orientador

Alessandra Aparecida Viveiro

Instituição IES

UNICAMP

Grau de Titulação

mestrado

Unidade / Setor

Instituto de Física Gleb Wataghin

Ano da Defesa

2017

Cidade

Campinas

UF

SP

Dependência Administrativa

estadual

Número de páginas

Informações Complementares

Resumo

Na sociedade atual, o discurso sobre o meio ambiente se faz cada vez mais presente nas diversas esferas e segmentos formais e não formais. Muito se discute sobre políticas públicas, ações como consumo consciente, uso desenfreado de recursos naturais, resíduos, desenvolvimento sustentável, Educação Ambiental. No entanto, as discussões sobre Educação Ambiental na Educação Infantil ainda são bem tímidas, uma vez que quase não há pesquisas e publicações articulando os dois campos. Assim, reconhecendo a importância da questão ambiental e a necessidade de realização de um trabalho efetivo de qualidade começando pelos pequenos, a pesquisa teve como objetivo elaborar, desenvolver e avaliar um processo formativo tendo como base uma Educação Ambiental norteada por uma perspectiva crítica na Educação Infantil. Trabalhou-se com uma turma composta por crianças entre 3 e 6 anos de uma escola de Educação Infantil do município de Campinas-SP. Para a viabilização de tal proposta, foi realizada uma sequência didática que teve como eixo central o consumismo infantil, a obsolescência programada e a obsolescência perceptível. A sequência didática recorreu a diferentes estratégias e recursos, como o uso da literatura infantil, de imagens diversas e desenhos, entre outros. O conjunto de atividades, por meio das mediações, possibilitou que as crianças conseguissem realizar suas primeiras reflexões sobre o consumismo e sobre a problemática do lixo. As crianças apontaram como solução ambiental a reutilização e a redução do consumo e, ao se debruçarem sobre as discussões desses conflitos ambientais, parecem ter construído uma lógica de um modelo de sociedade mais sustentável. Dessa forma, acredita-se que as crianças tiveram a oportunidade de pensar sobre diferentes hábitos de consumo, estilos de vida, relação ser humano-natureza e, principalmente, o meio em que vivem e como se relacionam com esse meio. Espera-se que este trabalho contribua para que outros educadores possam refletir sobre possibilidades de práticas educativas no contexto da Educação Ambiental e também se motivar a partilhar seus saberes e práticas.

Palavras Chave

Educação ambiental. Educação infantil. Consumismo.

TR-2M

Título

Espaços educacionais sustentáveis como alternativa para a educação ambiental: estudo em um centro de educação infantil, Ocara, Ceará

Código

11196

Programa de Pós-Graduação

Sociobiodiversidade e Tecnologias Sustentáveis

Autor

Ana Célia Lopes Cavalcante

Orientador

Antonio Roberto Xavier

Instituição IES

UNILAB

Grau de Titulação

mestrado

Unidade / Setor

???

Ano da Defesa

2018

Cidade

Redenção

UF

CE

Dependência Administrativa

federal

Número de páginas**Informações Complementares****Resumo**

A realidade global, nacional, regional e local tem atestado diversas e inúmeras catástrofes naturais em razão da intervenção de forma deliberada e maléfica do ser humano à natureza. Diante desse contexto, este trabalho tem como objetivo geral compreender os efeitos da implementação de Espaço Educacional Sustentável no Centro Educacional Infantil Pequeno Lucas no município de Ocara/CE. Deste modo, elenca-se como fio condutor a seguinte indagação: quais têm sido as ações didático-pedagógicas desenvolvidas nas escolas a partir da educação infantil visando às práticas e à práxis para a convivência saudável com a natureza em sentido geral e local? A inovação na educação para o presente e futuro vislumbra a necessidade de desenvolver ações voltadas à construção de saberes para uma convivência harmoniosa com o planeta alicerçadas em uma educação centrada na ética com vistas à sustentabilidade. Para tanto, os Espaços Educacionais Sustentáveis - EES têm a intencionalidade e necessidade didático-pedagógica de um novo currículo fundamentado nas ideias da sociobiodiversidade, sustentabilidade e interdisciplinaridade. A proposta delineada neste projeto não surgiu naturalmente, mas por motivos reais e sustentáveis, também. Pautou-se sob a perspectiva de que as ações educativas podem definir e redefinir espaços educacionais como "eco-escolas", "escolas ecológicas" ou "escolas sustentáveis." Esta inspiração também não é sem motivação, mas inspirada na recém-experiência implantada na América Latina com a criação da primeira escola sustentável na vizinha nação uruguaia cuja finalidade é de aliar ensino-aprendizagem com e para a sustentabilidade. Metodologicamente, é uma pesquisa de gênero empírico baseada em fontes de informação do campo corroborada com fontes secundárias. Trata-se de uma pesquisa descritivo-exploratória, quanto aos objetivos e problemática. O estudo é de natureza básica estratégica e abordagem qualitativa. Para tanto, acolheu-se com procedimento técnico a pesquisa-ação em uma escola pública municipal de educação infantil no município de Ocara, situada na Macrorregião do Maciço de Baturité, estado do Ceará do nordeste brasileiro. Para coleta e geração de dados, utilizou-se das técnicas da observação direta e informações diretas e indiretas, respectivamente. Quanto aos instrumentos e recursos para captação de dados foram utilizados os diários/notas de campo, recursos imagéticos e apresentações de vídeos áudios-visuais motivacionais sobre educação ambiental partindo de uma intencionalidade didático-pedagógica visando à construção e constituição de referências concretas de sustentabilidade socioambiental. E como resultado desse trabalho, podemos dizer que se faz necessário pensar a sustentabilidade na escola, partindo da realização de um diagnóstico, pois tal diagnóstico indicará quais são as potencialidades e os desafios, de maneira a envolver toda a comunidade escolar. Ao final trabalho, fica evidente também a necessidade de continuidade da pesquisa, com mais intensidade e tempo disponível, alicerçando as atividades em um aporte teórico que venha a nortear as práticas, possibilitando uma reflexão cuja culminância é a construção de conhecimentos científicos com um nível de qualificação a ponto de ser referenciado para a execução desse trabalho em outros CEIs que estão por esse Brasil a fora.

Palavras Chave

Espaços educacionais sustentáveis. Educação ambiental. Educação infantil. Sociobiodiversidade. Sustentabilidade. Ocara-CE

TR-3M

Título

Educação ambiental: a horta escolar como ferramenta de sensibilização ambiental

Código

8633

Programa de Pós-Graduação

Educação

Autor

André Murara Silva

Orientador

Lucia Ceccatto de Lima

Instituição IES

Uniplac

Grau de Titulação

mestrado

Ano da Defesa

2011

Cidade

Lages

UF

SC

Dependência Administrativa

privada

Número de páginas**Informações Complementares****Resumo**

Esta pesquisa foi realizada na educação infantil no CEIM. Leonina Rodrigues da Costa em Lages, SC. Objetivamos analisar a horta escolar como ferramenta para a Educação ambiental no ensino fundamental e na Educação Infantil. Como objetivos específicos tivemos: 1) implantar uma horta escolar, 2) utilizar a horta como ferramenta de sensibilização ambiental dos estudantes do Pré I e Pré II e realizar atividades didático pedagógicas para contribuir com o processo de sensibilização. Foi realizado uma revisão de literatura que trata do afastamento entre ser humano e natureza, buscando elementos filosóficos da obra de Grün (1996), Capra (2006), Maturana e Varela (2002), Loureiro (2006), além de outras referências que destacaram a ligação entre ser humano e natureza e também uma breve revisão a respeito da importância da horta escolar e das políticas legais e educacionais da Educação Ambiental. Metodologicamente realizamos uma pesquisa qualitativa, do tipo pesquisa-ação, Thiollent (1996) em três turmas de educação infantil. Foram aplicados dois instrumentos de pesquisa: desenho das crianças antes da visita a horta escolar e depois da mesma para analisar o potencial pedagógico da horta escolar como ferramenta de sensibilização ambiental. Os estudantes participaram de quatro atividades pedagógicas: caracterização do solo, germinação das plantas, teia alimentar e elementos bióticos e abióticos. Realizaram visitas orientadas a horta escolar para plantio e adubação de mudas. Outro aspecto metodológico foi observação direta do cotidiano, realizada pelo autor desde o primeiro encontro com a direção, do funcionamento da escola, dos aspectos pedagógicos e do comportamento das crianças no CEIM. Os resultados obtidos permitiram realizar as análises qualitativas sobre o potencial de sensibilização ambiental na horta escolar. Os instrumentos de pesquisa resultaram na categorização dos seguintes elementos do ecossistema (horta): fatores bióticos, abióticos e antrópicos, este último não foi um objetivo inicial dos desenhos, mas sim um resultado obtido na intervenção da pesquisa. Esta pesquisa permitiu considerar que a horta escolar pode ser adaptada para a educação infantil e que a mesma é potencialmente uma ferramenta de sensibilização ambiental, possibilitando o contato direto com os elementos bióticos e abióticos ligados ao meio ambiente da horta, a intervenção do ser humano com a natureza não humana.

Palavras Chave

Educação ambiental. Educação infantil. Horta escolar.

TR-4M

Título

Ecoformação do professor: caminhos para a formação continuada de educação ambiental na educação infantil

Código

12083

Programa de Pós-Graduação

Educação

Autor

Chrizian Karoline Oliveira

Orientador

Daniele Saheb

Instituição IES

PUC-PR

Grau de Titulação

mestrado

Unidade / Setor

???

Ano da Defesa

2020

Cidade

Curitiba

UF

PR

Dependência Administrativa

privada

Número de páginas**Informações Complementares****Resumo**

Ecoformação do Professor: caminhos para a formação continuada de Educação Ambiental na Educação Infantil, apresenta a pesquisa desenvolvida no processo de Formação Continuada com professoras de uma escola de Educação Infantil que faz parte da Rede Solidariedade Marista, situada na região metropolitana de Curitiba PR. Buscou-se com este estudo responder à seguinte questão: Como a Ecoformação pode contribuir para a formação continuada em Educação Ambiental voltada aos professores que atuam na Educação Infantil? Para tanto, teve-se como objetivo geral: apontar as contribuições da Ecoformação para a formação continuada em Educação Ambiental voltada aos professores que atuam na Educação Infantil. Como objetivos específicos: Identificar as concepções de Educação Ambiental e Ecoformação dos professores de Educação Infantil, participantes da formação continuada; Identificar as contribuições da Ecoformação durante a Formação Continuada em Educação Ambiental para os professores que atuam na Educação Infantil; Descrever a partir da fala dos professores participantes, como a Formação realizada repercutiu na sua prática docente em EA; Verificar como a Ecoformação está presente nos seguintes documentos de referência da EI e da EA: DCNEA (2012), DCNEI (2009) e BNCC (2017). Como metodologia de pesquisa, optou-se pela abordagem qualitativa, do tipo estudo de caso único, utilizando-se dos seguintes instrumentos: análise documental, a qual foi realizada nos documentos oficiais que norteiam tanto a Educação Ambiental, quanto a Educação Infantil. Foi realizada também uma entrevista semiestruturada com os professores atuantes na Educação Infantil. Além disso foram realizadas observações durante as formações tanto, com as crianças e professores, quanto durante a formação continuada com os professores. Para a interpretação e análise dos dados utilizou-se a análise de conteúdo, proposta por Bardin (2016), na qual emergiram três categorias: Esfera de ação ontológica; Esfera de ação Epistemológica; e Esfera de ação Metodológica. Por meio da análise foi possível verificar que, Ecoformar apresenta-se como um caminho viável e eficaz na árdua tarefa de reconectar o ser humano a natureza, neste caso, reencantar o professor para suas atribuições fundamentais, na formação de cidadãos e cidadãs com uma visão planetária. Contudo, por meio deste estudo foi possível evidenciar as ataduras, ou seja, resquícios da formação reducionista e fragmentada na qual essas professoras foram formadas, no entanto isso não se apresenta como ponto negativo, mas positivo, uma vez que foi possível constatar o processo de consciência de si, quando foram capazes de reconhecer suas fragilidades e se modificarem a partir disso.

Palavras Chave

Ecoformação. Educação ambiental. Educação infantil. Formação continuada

TR-5MP

Título

A educação ambiental na Educação Infantil - práticas pedagógicas no CEIM São Pedro

Código

11304

Programa de Pós-Graduação

Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional

Autor

Cíntia Andrezza dos Santos Diamantino

Orientador

Katia Gonçalves Castor

Instituição IES

FVC

Grau de Titulação

mestrado profissional

Unidade / Setor

???

Ano da Defesa

2018

Cidade

São Mateus

UF

ES

Dependência Administrativa

privada

Número de páginas**Informações Complementares****Resumo**

Esta pesquisa fundamentou-se nos conceitos de Educação Ambiental (EA) na Educação Infantil, buscando analisar como a EA é inserida nas práticas pedagógicas dos professores do Centro de Educação Infantil Municipal São Pedro, localizado no município de São Mateus (ES). A metodologia possui uma abordagem qualitativa de natureza exploratória e descritiva, buscando informações originais no que se refere à realidade deste espaço escolar, para isso foi utilizado observações da rotina diária e entrevista semi-estruturada, totalizando quinze perguntas. Foram entrevistadas seis professoras de alunos com faixa etária entre três a seis anos. O intuito de aplicar estas perguntas foi de apreciar o nível de conhecimento das professoras acerca da importância da educação ambiental na educação infantil, avaliando também a existência ou não da sensibilidade, preocupação no que se refere ao meio ambiente e sua adequada conservação e quais visões estes docentes possuem quanto aos problemas e responsabilidades ambientais, bem como causas, consequências, suas dificuldades e anseios. As observações diárias da rotina e práticas pedagógicas destes docentes tiveram o intuito analisar, também, como o aluno aprende os assuntos trabalhados e como é o envolvimento da família na rotina da escola e como os professores atribuem sentido a temática da EA nas redes de conhecimento produzidas no espaço escolar. Esses dados foram registrados por meio de tabelas e comentados posteriormente. Os resultados revelaram diferentes percepções sobre as concepções de problemas ambientais, principalmente no que se diz respeito à preservação do meio ambiente de maneira geral e preservação da cidade em que vivem. Os sujeitos da pesquisa revelaram que a tendência pedagógica conservacionista tem sido assegurada na prática educativa da escola. Como produto final foi elaborado uma plataforma como sala de aula virtual com a temática ambiental, tendo como foco a educação infantil, utilizando o Google Classroom. Nesta plataforma pretende-se criar pastas com sugestões de atividades, vídeos, últimas notícias sobre as questões ambientais, pesquisas e publicações e um espaço onde os docentes poderão enviar imagens e/ou textos a fim de compartilhar seu trabalho.

Palavras Chave

Educação ambiental. Educação Infantil. Práticas pedagógicas. Formação profissional.

TR-6D

Título

A temática ambiental na educação infantil: Caminhos para a construção de valores

Código

11327

Programa de Pós-Graduação

Educação

Autor

Cristiane Magalhães Bissaco

Orientador

Dalva Maria Bianchini Bonotto

Instituição IES

UNESP

Grau de Titulação

doutorado

Unidade / Setor

Instituto de Biociências

Ano da Defesa

2017

Cidade

Rio Claro

UF

SP

Dependência Administrativa

estadual

Número de páginas**Informações Complementares****Resumo**

revi e analisei os diálogos realizados entre sete professoras do sistema municipal de Araçatuba - SP e suas crianças, com faixa etária entre 4 e 5 anos, em que a temática ambiental foi apresentada, observando os valores evidenciados nessas práticas. A pesquisa contemplou um olhar para as práticas docentes ? ações diretas de professores com crianças em idade pré-escolar e os diálogos decorrentes dessas ações, tendo como perguntas que nortearam o caminho desta pesquisa: a) Que sentidos são construídos a partir dessas práticas docentes? e b) Quais as possibilidades e limites dessas práticas docentes para a construção de valores voltados ao meio ambiente? Foi possível agrupar as práticas das sete professoras em três formas de Educação Ambiental, com sentidos específicos, quais sejam: a) pragmática, b) estética e c) meramente como ensino do eixo Natureza e Sociedade. No primeiro grupo se inseriram quatro professoras, que trataram de problemas ambientais visando ações e não desperdício para seu enfrentamento. Três delas trataram da questão do lixo e a sua reciclagem (P1, P3 e P7), e uma delas enfocou a questão da água e seu consumo (P2). No segundo grupo estão as propostas de duas professoras (P4 e P6). P4 direcionou sua ação para a elaboração de um jardim "para que os insetos tivessem onde viver". P6 direcionou-se para a produção de mudas de árvores frutíferas, ambas enfatizando a experiência sensorial junto às crianças. No terceiro grupo se inseriram as ações pedagógicas de P5, a qual apresentou como tema norteador de sua proposta "animais domésticos e animais selvagens", explorado sob o sentido de "conhecer para preservar". Pude perceber que os dados apontam para os limites do docente da Educação Infantil em romper com a hegemonia dos discursos ambientais mais conservadores e antropocêntricos, sendo que apenas P4 consegue realizar um trabalho em que o ser humano não é o centro de interesse. Esses dados parecem indicar a necessidade de direcionar espaços de formação em Educação Ambiental que considerem as perspectivas mais críticas.

Palavras Chave

Educação. Educação infantil. Educação ambiental. Aprendizagem de valores. Práticas docentes.

TR-7M

Título

O ambiente escolar na formação ecológica das crianças.

Código

2719

Programa de Pós-Graduação

Educação

Autor

Dalva Sofia Schuch

Orientador

Valéria Silva Ferreira

Instituição IES

Univali

Grau de Titulação

mestrado

Ano da Defesa

2009

Cidade

Itajaí

UF

SC

Dependência Administrativa

particular

Número de páginas

153

Informações Complementares

Resumo

Esta pesquisa foi realizada com o objetivo de observar a organização, uso e apropriação do ambiente escolar nas creches de 0-3 anos, ressaltando a importância do ambiente, como educador, na formação ecológica das crianças. A metodologia da pesquisa foi realizada a partir de observações na escola com uma descrição densa, em um diário de campo. Na descrição do ambiente escolar procurou-se caracterizar o ambiente interno (institucional) e externo (pátio escolar); verificar como os professores utilizam e organizam o ambiente escolar e como ritualizam suas práticas pedagógicas; verificar como as crianças apropriam-se do ambiente, buscando identificar os códigos sublimares da agenda oculta. A pesquisa foi realizada em duas creches da rede municipal de Navegantes, com os professores, funcionárias e crianças. A reflexão, a partir das observações a campo, sobre o comprometimento, coerência entre discurso e prática, assim como a leitura de códigos, expressos em atitudes, comportamentos e organização; sob a perspectiva profissional dos educadores das creches nos levaram à fundamentação teórica embasada nos estudos do antropólogo Ingold (2006), Gibson (1974), Maturana (2001, 2002), que apontam os códigos expressos e seus significados culturais, as affordances e concepção autopoética da vida e das relações do ambiente natural para uma formação ecológica das crianças. Assim, nosso estudo aponta os aspectos ecológicos relacionados a essa história cultural que nem sempre são valorizados nas creches e nas instituições infantis e abre a discussão de outra imagem do pensamento, ressaltando a relevância da incorporação da formação ecológica no currículo e na formação de professores da educação infantil de 0 a 3 anos.

Palavras Chave

Ambiente escolar. Educação infantil. Formação ecológica.

TR-8M

Título

Significados e sentidos da Educação Ambiental para as crianças da educação infantil

Código

9514

Programa de Pós-Graduação

Educação Ambiental

Autor

Daniele Barros Jardim

Orientador

Susana Inês Molon

Instituição IES

Furg

Grau de Titulação

mestrado

Ano da Defesa

2010

Cidade

Rio Grande

UF

RS

Dependência Administrativa

federal

Número de páginas**Informações Complementares****Resumo**

Esta é uma investigação que tem como problemática central analisar os significados e os sentidos da Educação Ambiental (EA) para as crianças no contexto da Educação Infantil. Está vinculada à linha de pesquisa ?EA: Ensino e Formação de Educadores/as? do PPGEA/Furg. Para tanto, selecionei uma turma de Educação Infantil da rede pública municipal de ensino da cidade do Rio Grande-RS. Assim, esta pesquisa qualitativa contou com a participação de 10 crianças que pertencem à faixa etária de 4 a 5 anos e a turma foi escolhida porque a professora tem o título de Mestre em EA pelo PPGEA/Furg. Esse estudo procurou manter, ao longo do processo de pesquisa, o respeito com o grupo pesquisado, na medida em que possibilitou suas participações, mediante a expressão de suas visões e vozes. O referencial teórico-metodológico que fundamentou esta pesquisa permeou os campos da Abordagem Sócio-Histórica, que me orientou a entender a criança como um ser histórico e cultural; dos Estudos da Infância, que me apoiaram para compreender as crianças, suas linguagens e peculiaridades geracionais; bem como o da Educação Ambiental por me fazer entender que suas especificidades precisam ser discutidas e incorporadas nas relações sociais entre as crianças e destas com os adultos do contexto. Pois, nas relações sociais, por meio das mediações semióticas, as crianças se apropriam das significações produzidas na sociedade sobre as questões sócio-ambientais. As observações realizadas e redigidas em diários de campo aconteceram em distintas situações dentro da escola com as crianças dessa turma, mas para a análise dos dados enfoquei principalmente as situações de sala de aula. Para tanto, utilizei a metodologia ?Análise de conteúdo? na qual a análise parte da mensagem, que pode ser verbal, escrita, gestual, figurativa, documental ou provocada. Assim, nas atividades, nas brincadeiras e nos diálogos que aconteceram nesse contexto educativo, as crianças se apropriaram das relações sociais permeadas por: fantasia, imaginação, questões trazidas de casa para a escola, relações de poder, respeito, interação, afetividade e Zona de desenvolvimento Proximal - para constituírem suas formas de pensar, falar, sentir, fazer e imaginar, que evidenciam os significados e sentidos da EA. Portanto, os significados sobre a Educação Ambiental para as crianças permeiam algumas questões sócio-ambientais como o desperdício, a reciclagem e o meio ambiente, os quais são tratados por elas com criticidade nos diálogos estabelecidos. Sendo que os sentidos atribuídos pelas crianças permeiam princípios de EA para a turma como amizade, regras de convivência, participação, responsabilidade, autonomia e diálogos.

Palavras Chave

Pesquisa com crianças. Abordagem sócio-histórica. Educação ambiental.

TR-9M

Título

A criança e o ambiente na infância: um estudo da noção ambiental na escola infantil

Código

8754

Programa de Pós-Graduação

Ambiente Construído e Patrimônio Sustentável

Autor

Danilo Bastos JARDIM

Orientador

Beatriz Alencar Daraujo COUTO

Instituição IES

UFMG

Grau de Titulação

mestrado

Ano da Defesa

2012

Cidade

Belo Horizonte

UF

MG

Dependência Administrativa

federal

Número de páginas**Informações Complementares****Resumo**

Esta pesquisa buscou identificar, através de um estudo interdisciplinar entre a Psicologia e a Arquitetura, alguns dos principais fatores que influenciam a conduta pró-ambiental das crianças pertencentes à faixa educacional pré-escolar (quatro a seis anos) na preservação do meio ambiente dentro da escola infantil. Por este motivo, realizou-se um estudo caso em uma Unidade Municipal de Educação Infantil, escola pública de âmbito municipal, na cidade de Belo Horizonte, o qual visou a analisar as relações das crianças com o ambiente escola, tanto no sentido da intervenção da criança sobre o meio quanto das qualidades locacionais/espaciais do ambiente e suas influências sobre o comportamento das crianças. Como técnicas de pesquisa foi utilizada a entrevista semi-estruturada, mapas comportamentais e grupos de discussão. Foi realizada uma análise de documentos à luz da discussão sobre os valores ambientais aplicados à infância, assim como os valores expressos no projeto arquitetônico das UMEIs, representado pela dissertação de mestrado defendida por um dos autores do projeto. Concluímos, através deste estudo, que as crianças da faixa pré-escolar não são capazes de apresentar uma visão crítica sobre a questão ambiental, mas são capazes de aprender conteúdos a respeito e de imitar a conduta dos adultos. Também concluímos que o ambiente construído de forma desafiadora pode provocar a curiosidade da criança, aumentando seus interesse sobre as questões do meio ambiente.

Palavras Chave

Educação infantil. Interdisciplinaridade

TR-10M

Título

Agroecologia e Educação Ambiental: potencialidades educativas a partir de uma horta escolar

Código

12521

Programa de Pós-Graduação

Geografia

Autor

Fabiano Douglas de Souza

Orientador

Jussara Mantelli

Instituição IES

FURG

Grau de Titulação

mestrado

Unidade / Setor

Instituto de Ciências Humanas e da Informação

Ano da Defesa

2020

Cidade

Rio Grande

UF

RS

Dependência Administrativa

federal

Número de páginas**Informações Complementares****Resumo**

Esta pesquisa se apresenta na forma de dissertação de mestrado, realizada junto ao Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal do Rio Grande - Rio Grande, RS, Brasil. Parte-se do pressuposto de que o impulso na crescente produção de "alimentos" dada no último século deve-se principalmente aos avanços científicos, tecnológicos e agrônômicos que, embora tenham aumentado a produtividade das lavouras, desencadearam uma infinidade de efeitos colaterais negativos no espaço rural. A agroecologia, frente a essa realidade, oferece alternativas ao modo de produzir alimentos e de se relacionar com a natureza. Buscou-se contemplar a análise de possíveis contribuições desta, especificamente, para a Educação Ambiental a partir da instalação de uma horta de base agroecológica na Escola Lar da Criança São Luiz Gonzaga situada em Pelotas RS. Partindo dos princípios mencionados, o tema desta pesquisa se insere nos estudos da Geografia Agrária, quando focada seu prisma para o campo educacional. Dessa maneira o presente trabalho diz respeito a uma pesquisa participante de caráter qualitativo que, mediante metodologia inspirada pela abordagem fenomenológica, buscou trazer uma narrativa mais articulada com o universo das subjetividades, além das dimensões da natureza e da sociedade a fim de enriquecer a análise das várias dimensões que abarcam uma comunidade escolar.

Palavras Chave

Agroecologia. Educação ambiental. Alimento. Horta Escolar.

TR-11M

Título

A educação ambiental sob a visão de mundo da pedagogia Waldorf no Jardim de Infância

Código

12178

Programa de Pós-Graduação

Educação

Autor

Helen Abdom Gomes

Orientador

Valeria Ghislotti Iared

Instituição IES

UFPR

Grau de Titulação

mestrado

Unidade / Setor

Setor de Educação

Ano da Defesa

2020

Cidade

Curitiba

UF

PR

Dependência Administrativa

federal

Número de páginas**Informações Complementares****Resumo**

A educação ambiental traz em seu histórico marcos importantes relacionados ao ensino e às práticas educativas. Nesse contexto, é concebida para além das ações relativas ao meio ambiente, sendo entendida como uma mudança dos sujeitos em aspectos sociais, ecológicos, políticos, éticos, econômicos de forma dinâmica e em permanente transformação. A presente dissertação teve por objetivo investigar as potencialidades da pedagogia waldorf para a formação do sujeito ecológico com base nos princípios da educação ambiental em uma perspectiva ecocêntrica. Para tanto, foram apresentados os principais conceitos da fenomenologia de Johann Wolfgang von Goethe, Rudolf Steiner e Maurice Merleau-Ponty correlacionando com os princípios da educação ambiental. A partir das práticas etnográficas de autores como Sarah Pink e Tim Ingold, investigou-se a experiência estética na primeira infância a partir da nossa relação do ser-estar no mundo. A pesquisa foi desenvolvida em um jardim waldorf da cidade de Curitiba-PR e teve como participantes, crianças de quatro a seis anos de idade. A coleta foi realizada no segundo semestre de 2018 e no primeiro semestre de 2019 com um grupo de 21 crianças observadas durante o período de aproximadamente sete meses. Considerando a pedagogia waldorf como metodologia de ensino, procuramos encontrar quais foram as respostas afetivas e sensoriais das crianças que estudam dentro dessa perspectiva, entendendo a infância como um período de desenvolvimento humano importante para a formação de valores e princípios na relação com a natureza. Os resultados foram descritos por meio de narrativas com o propósito de destacar as respostas corporais encontradas para, a partir disso, serem analisados. Com base nos três tópicos de interesse da Dissertação, a educação ambiental, a fenomenologia e a pedagogia waldorf, foram discutidos três aspectos que emergiram a partir desta análise: as afetividades, o corpo e movimento e o potencial imaginativo com os seres vivos e não vivos. Esses aspectos são contribuições da pedagogia waldorf para a formação do sujeito ecológico. Conclui-se que a pedagogia waldorf pode ser um caminho de criação, experiências, imaginação, movimento e estética devido a sua concepção holística e em profundo contato com a natureza. No entanto, apresenta algumas limitações em relação a outros princípios da educação ambiental, como o respeito a todas as crenças e culturas já que privilegia o cristianismo e outros elementos advindos do modelo europeu.

Palavras Chave

Fenomenologia. Antroposofia. Meio ambiente. Etnografia. Experiência estética.

TR-12D

Título

A ciranda das crianças em um espaço público - a Praça Dr. Chaves, Montes Claros

Código

599

Programa de Pós-Graduação

Geografia

Autor

Jussara Maria de Carvalho Guimarães

Orientador

Marlene Teresinha de Munro Colesanti

Instituição IES

UFU

Grau de Titulação

doutorado

Unidade / Setor

IG

Ano da Defesa

2007

Cidade

Uberlândia

UF

MG

Dependência Administrativa

federal

Número de páginas

254

Informações Complementares**Resumo**

O tema desta pesquisa diz respeito à percepção das crianças de cinco anos de idade em relação a um espaço público □ a Praça Doutor Chaves, localizada na cidade de Montes Claros/MG, considerada o núcleo histórico e origem da cidade. Destacamos como objetivo central do trabalho investigar que percepções têm as crianças de cinco anos de idade sobre o meio ambiente, delimitando um espaço específico □ a praça □ e aprofundar os estudos referentes à Educação Ambiental na educação infantil. Como objetivos específicos, elencamos: observar as atividades perceptivas das crianças de cinco anos de idade em um espaço público; caracterizar as percepções ambientais de crianças de classes sociais distintas sobre um mesmo espaço e constatar se as percepções das crianças de uma mesma idade são diferenciadas por pertencerem a redes de ensino e classes sociais distintas. Para a consecução desses objetivos foi necessária a utilização de uma metodologia específica, pois desenvolver pesquisas com crianças não é tarefa fácil e precisamos entender o que elas falam a partir das suas construções próprias e do seu mundo de fantasias. Além disso, entendê-las com visão de quem não é mais criança constitui um desafio. A investigação baseou-se em uma abordagem fenomenológica cujos aspectos qualitativos não experimentais foram contemplados. Os instrumentos de coleta de dados foram uma entrevista estruturada composta de seis questões abertas e a análise de desenho aliada à oralidade. Foram sujeitos da pesquisa 88 crianças pertencentes a 4 centros municipais de educação infantil (CEMEIs) localizados em regiões periféricas de Montes Claros/MG e 83 crianças de 2 instituições de educação infantil da rede particular de ensino localizadas em regiões centrais da referida cidade. A escolha de crianças nessa faixa etária justifica-se por possuírem manifestações bastante representativas em relação às suas capacidades, dons e desejos e por apresentarem uma maneira muito peculiar de perceber e explicar os fatos e enfrentar situações exigidas por essa fase do desenvolvimento. Com 5 anos, a criança já possui marcas da sua individualidade, as suas relações com o meio são muito personalizadas, tende a ser realista, concreta, já utiliza a fala e o desenho para esclarecer a percepção que tem do mundo que a cerca. A tese está estruturada em cinco capítulos, sendo: Capítulo I: □Uma escuta histórica da criança e da infância. Era uma vez...□; Capítulo II: □A percepção decodificada pela leitura ambiental□; Capítulo III: □Do rabisco ao traço □ do traço à forma □ o desenho infantil□; Capítulo IV: □Da água à praça□; Capítulo V: □A ciranda das crianças fazendo ciência em um espaço público□. Os resultados obtidos demonstraram que as crianças de cinco anos possuem percepções diferenciadas por pertencerem a classes sociais e redes de ensino diferenciadas. As pertencentes a um nível social mais baixo (Grupo 1) não conheciam a Praça Dr. Chaves, mas brincam em praças próximas às suas residências com certa frequência, acompanhadas ou não dos pais. As crianças pertencentes à classe social alta (Grupo 2) conhecem a Praça Dr. Chaves, brincam nessa praça esporadicamente em companhia de seus pais, mas não brincam em outras praças ou não há praças próximas às suas residências. As crianças do Grupo 1 percebem a praça como um local para brincar e cheia de novidades, as do Grupo 2, como um local para passear e, por já conhecerem esse local, não demonstraram muita curiosidade. Em ambos os grupos, a praça representa um local para o lazer cuja função está intimamente entrelaçada com as condições sociais da sua utilização. Para tal estudo, articulamos o nosso pensamento em várias áreas do conhecimento, como a Geografia, a Pedagogia, a Sociologia, a Filosofia e a Psicologia.

Palavras Chave

Criança. Educação ambiental. Praça. Espaço público. Percepção

TR-13M

Título

A educação ambiental em uma escola de educação infantil em São Paulo: currículo e práticas

Código

11622

Programa de Pós-Graduação

Educação

Autor

Leonardo Dias da Silva

Orientador

Monica Appezzato Pinazza

Instituição IES

USP

Grau de Titulação

mestrado

Unidade / Setor

Faculdade de Educação

Ano da Defesa

2017

Cidade

São Paulo

UF

SP

Dependência Administrativa

estadual

Número de páginas

Informações Complementares

Resumo

A presente dissertação tem como objeto de estudo a educação ambiental no currículo e nas práticas cotidianas de uma Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI) de São Paulo. Com base nos aspectos da educação ambiental, eixo estruturante do projeto da instituição, e nos conceitos de educação infantil, a investigação se comprometeu com a seguinte questão: como a educação ambiental está inserida como eixo da proposta curricular no contexto de uma instituição de educação infantil? Trata-se de uma pesquisa pedagógica qualitativa que adotou a perspectiva de um estudo de caso único, tal como proposta por Bogdan e Biklen (1994). Como fonte de dados, foram considerados: documentos elaborados pela instituição como registros de reuniões e o Projeto Político Pedagógico (PPP) em que constam as concepções de educação e infância da instituição, além de projetos desenvolvidos; diário de campo do pesquisador sobre as sessões de observação não participativa; fotos dos espaços; e entrevistas realizadas com a equipe gestora e uma educadora da unidade estudada. A análise e discussão dos dados produzidos foram realizadas à luz dos conceitos de educação ambiental discutidos nas obras de Guimarães (2004, 2005, 2012), Loureiro (2004), e documentos oficiais nacionais. Também foram realizados aportes teóricos presentes nas obras de educação infantil de Pinazza (2014), Barbosa e Horn (2008) e Oliveira-Formosinho (2007), além de publicações e diretrizes oficiais nacionais. O presente estudo trouxe algumas importantes evidências a respeito do processo de implantação e consolidação do PPP na instituição, especialmente no tocante às circunstâncias formativas, estruturais e organizativas da unidade, que evidenciaram uma perspectiva crítica e reflexiva de educação ambiental. Os tempos e espaços foram repensados por meio de uma efetiva formação e comprometimento do coletivo educacional. A instituição contou com parcerias externas (ONGs, voluntários, pais e comunidade), as quais contribuíram com o processo de formação, modificação e criação de espaços educativos. O movimento de transformação da instituição caminhou no sentido de superação de práticas tradicionais, dando voz à pedagógica participativa. Os planejamentos dos projetos estavam vinculados ao desenvolvimento da autonomia das crianças, buscando a autoria e o protagonismo infantil. Os temas estavam associados à educação para o ambiente, às experiências e ao contexto socioeducativo. O estudo destaca a possibilidade de inserção da educação ambiental no currículo da educação infantil, de forma que seja possível abranger todas as especificidades socioambientais, por meio de trabalhos estruturados em projetos que envolvam toda a comunidade escolar, possibilitando a participação, construção e transformação do contexto educativo. Por fim, defende-se a importância da promoção de uma educação ambiental crítica e reflexiva, sobretudo na educação infantil, em busca da formação de cidadãos comprometidos com o bem-estar e a qualidade de vida no Planeta.

Palavras Chave

Educação ambiental. Educação infantil. Currículo. Pedagogia participativa. Práticas pedagógicas.

TR-14M

Título

Educação ambiental e a relação com o lugar: da rede de educação ambiental às práticas da educação infantil, no município de Campo Bom/RS

Código

12411

Programa de Pós-Graduação

Ambiente e Sustentabilidade

Autor

Lilia Deconto

Orientador

Luciele Nardi Comunello

Instituição IES

UERGS

Grau de Titulação

mestrado profissional

Unidade / Setor

???

Ano da Defesa

2020

Cidade

Porto Alegre

UF

RS

Dependência Administrativa

estadual

Número de páginas

Informações Complementares

Resumo

A Rede de Educação Ambiental do município de Campo Bom é apresentada como uma Política Pública do Plano Municipal de Educação (PME). Através da Estratégia 21.1, da Meta 21 do PME, fica estabelecido "manter e garantir Rede de Educação Ambiental no Município, com, no mínimo, um representante por Unidade Escolar", ponto de partida no caminho a ser percorrido por esta pesquisa. Buscou-se compreender a relação com o lugar como vetor de Educação Ambiental, a partir da interlocução com a Rede de Educação Ambiental (EA), na perspectiva de escolas e suas localidades, no município de Campo Bom/RS, abrangendo 3 escolas públicas da Educação Infantil e suas localidades. Foram apresentados os dispositivos legais que garantem a Educação Ambiental, Políticas Públicas nacionais e políticas municipais relacionadas. Verificou-se as ações locais associadas a garantir a efetivação dessas políticas, tomando como base a Meta 21 do PME, assim como, foram acompanhadas as ações da Rede de EA ao longo do ano de 2019. Objetivou-se, compreender as práticas escolares e como os participantes percebem o lugar em que estão inseridos, assim como, mapear aspectos da percepção ambiental dos distintos espaços e como os envolvidos da comunidade estabelecem uma relação com o lugar. Foram feitas visitas aos espaços escolares, com conversas informais, entrevistas abertas e observação participante com registros em diário de campo e categorizadas a partir de palavras-chave que serviram como organizadoras a partir de cada relato feito em diário de campo. A análise se deu a partir de minhas percepções acerca do campo, em diálogo com outras pesquisas, pesquisadores e demais reflexões teóricas. A pesquisa permitiu conhecer a história da Rede de EA apontando uma série de envolvidos (pessoas, instituições, lugares, coisas...) conectados por sentidos produzidos e compartilhados. Foi possível perceber o que os profissionais das escolas concebem enquanto Educação Ambiental e a necessidade de valorização das práticas para que possam ser potencializadas. Em cada espaço escolar foram encontradas características muito singulares manifestando a EA, que podem ter influência a partir dos atores envolvidos, quem e como cada lugar foi se constituindo com o tempo, a história e percepções de cada pessoa.

Palavras Chave

Psicologia Ambiental. Educação Ambiental. Rizomas

TR-15M

Título

Projetos de Educação Ambiental da Universidade Livre do Meio Ambiente (Umasq): concepções e práticas

Código

5419

Programa de Pós-Graduação

Educação

Autor

Marcos José Terossi

Orientador

Luiz Carlos Santana

Instituição IES

Unesp

Grau de Titulação

mestrado

Unidade / Setor

IB

Ano da Defesa

2009

Cidade

Rio Claro

UF

SP

Dependência Administrativa

estadual

Número de páginas

234

Informações Complementares

Resumo

Considerando que a Educação Ambiental cada vez mais está integrando os ambientes educacionais, principalmente por meio da implantação de projetos, neste estudo procurou-se analisar as concepções e práticas de Educação Ambiental presentes nos projetos desenvolvidos pela Universidade Livre do Meio Ambiente Souza Queiroz (Umasq). Esta é uma instituição municipal que desenvolve projetos de Educação Ambiental para alunos da educação infantil, ensino fundamental e ensino médio e localiza-se no Parque Ecológico Mourão, município de Leme/SP. Esses projetos são elaborados e desenvolvidos por seis professoras de ciências que são funcionárias efetivas da referida instituição e se apresentam na perspectiva do método de projetos. A coleta de dados desta pesquisa foi realizada por meio de entrevistas semiestruturadas, da análise documental dos projetos elaborados pelas professoras e pela observação das práticas pedagógicas desenvolvidas. A análise foi feita através da técnica de análise de conteúdo e da triangulação. Estabeleceram-se alguns temas, categorias e subcategorias para se inferir concepções e práticas de Educação Ambiental. Definimos duas dimensões da Educação Ambiental: a dimensão epistemológica da EA (Tozoni-Reis, 2004), a qual está expressa na categoria relação homem-natureza, que possui uma subcategoria, a natureza considerada pelo homem como recurso utilitário, a ser explorado, ligada a aspectos econômicos; e a dimensão pedagógica da EA (Tozoni-Reis, 2004) expressa na categoria concepções de educação, que é dividida em três subcategorias, educação ambiental como processo de sensibilização, educação ambiental para a mudança de comportamentos, atitudes e hábitos, e educação ambiental entendida como transmissão e aquisição de conhecimentos e de consciência. Os resultados revelaram que as concepções de Educação Ambiental presentes na maioria dos conteúdos trabalhados nos projetos tratam de conceitos, principalmente sobre aspectos físicos e biológicos, informações e descrições do ambiente, que são transmitidos aos alunos, desconsiderando-se outras dimensões importantes no processo educativo ambiental: culturais, políticas sociais e econômicas. O viés econômico ligado à natureza também é enfatizado, como justificativa para o vencimento dos alunos a fim de evitar desperdício e degradação dos recursos naturais, predominando a visão de natureza entendida como recurso para o ser humano. Constatou-se que a dimensão estética da Educação Ambiental está presente nas atividades da Umasq, com predomínio da apreciação da natureza, das belas paisagens e dos animais, e também está ligada ao impacto sentido pelas pessoas ao degradarem o ambiente. Essa dimensão, no entanto, aparece poucas vezes e, quando utilizada, não está integrada às demais dimensões: política, ética e à relacionada aos conhecimentos (Carvalho, 1989, 2006). Os projetos desenvolvidos valorizam a mudança de comportamentos e hábitos dos alunos, e não fazem distinção entre esses conceitos e a formação de uma atitude ecológica (Carvalho, 2006), assim como destacam a ação do indivíduo isolado do coletivo. A partir dos resultados obtidos com a pesquisa, pode-se indicar que é necessário um melhor entendimento da complexidade da temática ambiental, bem como da utilização de projetos no ambiente escolar. Isso poderia ocorrer por meio de formação continuada, de modo a permitir que os produtores desses projetos repensem suas concepções e práticas de Educação Ambiental.

Palavras Chave

Educação ambiental. Concepções. Práticas. Projetos.

TR-16D

Título

Juventudes e Meio Ambiente: práticas e processos educativos dos jovens do entorno da Lagoa do Opaia

Código

793

Programa de Pós-Graduação

Educação

Autor

Maria Auxiliadora Gadelha da Cruz

Orientador

Kelma Socorro Lopes de Matos

Instituição IES

UFC

Grau de Titulação

doutorado

Unidade / Setor

FE

Ano da Defesa

2009

Cidade

Fortaleza

UF

CE

Dependência Administrativa

federal

Número de páginas

160

Informações Complementares**Resumo**

O presente trabalho analisa processos educativos socioambientais de jovens, moradores do entorno da Lagoa do Opaia. Verifica a atuação desses jovens, suas relações com a Lagoa e como se colocam diante das questões relacionadas à problemática ambiental. Diagnostica, ainda, a situação de escolas localizadas no bairro Vila União, área do entorno da Lagoa do Opaia, identificando projetos de educação ambiental e atuação perante os programas governamentais. As escolas estudadas foram: Escola de Ensino Fundamental e Médio Gal. Manuel Cordeiro Neto, Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental Papa João XXIII e Escola de Ensino Fundamental e Médio Cel. Prof. José Aurélio Câmara. Em duas delas (Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental Papa João XXIII e Escola de Ensino Fundamental e Médio Cel. Prof. José Aurélio Câmara) foram feitas dezoito entrevistas com alunos, professores e diretores, além de um grupo focal com dez alunos da Escola de Ensino Fundamental e Médio Cel. Prof. José Aurélio Câmara. Foi concedido destaque à participação de jovens dessas escolas nas Conferências Infantojuvenis de Meio Ambiente, assim como aos desdobramentos previstos pela conferência relativos à atuação dos participantes. As visitas ocorreram no período entre 2005 e 2008. O estudo situa a Lagoa do Opaia no contexto da crise ambiental e de crescimento do movimento ecológico no interior dos novos movimentos sociais. Foram estudados, prioritariamente, os conceitos de Juventudes e Educação Ambiental e examinados os programas governamentais vinculados ao objeto de estudo: a Formação Continuada de Professores de Educação Ambiental, o Programa Juventude e Meio Ambiente e o Programa Educação de Chico Mendes. Para tanto, foi verificada a necessidade de contextualizar o bairro Vila União, sua história e onde ocorreu o processo de ocupação do entorno da Lagoa do Opaia, construindo um histórico de grupos juvenis com atuação nas décadas de 1970 e 1980: o Grupo de Jovens da Vila União (GRUJOVIUN), o Grupo Travessia e o Grupo Êta. Ao analisar esses grupos, é possível identificar o nascimento de uma preocupação ambiental, além da relação estabelecida com a Lagoa do Opaia naquele período. O estudo constatou que ainda não há uma continuidade da Conferência Infantojuvenil para o Meio Ambiente nas escolas, relativa à organização das Comissões de Qualidade de Vida, □Com-Vidas□. Os trabalhos voltados para a Educação Ambiental ocorrem de forma pontual, ou seja, em momentos como as Semanas do Meio Ambiente ou nas Feiras de Ciências. Efetivamente, poucos professores estão envolvidos com as questões ambientais, apesar dos esforços dos diretores e dos professores mais identificados com as questões que abordam os problemas ambientais nas escolas. Persiste a identificação da temática com professores de Ciências ou Geografia, como disciplinas de caráter próximo às questões. Há necessidade de trabalhos interdisciplinares que possibilitem uma educação ambiental para toda a escola. Existe nos alunos pesquisados vontade de participação quanto à Educação Ambiental, como também preocupação com a Lagoa do Opaia. As escolas ainda desconhecem os programas desenvolvidos pelos ministérios do Meio Ambiente e da Educação, em especial o Programa Nacional de Educação Ambiental, e reclamam maior acompanhamento no tocante à Formação Continuada em Educação Ambiental.

Palavras Chave

Meio Ambiente; Educação Ambiental; Juventudes

TR-17D

Título

A contribuição de Monteiro Lobato para a (re)construção de concepções e práticas de Educação Ambiental das professoras de Educação Infantil

Código

808

Programa de Pós-Graduação

Educação

Autor

Maria Celina Furtado Bezerra e Costa

Orientador

Kelma Socorro Lopes de Matos

Instituição IES

UFC

Grau de Titulação

doutorado

Ano da Defesa

2008

Cidade

UF

CE

Dependência Administrativa

federal

Número de páginas

241

Informações Complementares**Resumo**

Esta pesquisa buscou investigar as contribuições de Monteiro Lobato para a (re)construção de concepções e práticas de Educação Ambiental das professoras de Educação Infantil. Conhecer essas contribuições é de fundamental importância no momento atual, em que a Educação Ambiental se impõe no cenário nacional como uma possibilidade de ação com vistas à crise ambiental decorrente da crise da civilização moderna. Minha trajetória findou na realização de uma pesquisa qualitativa com abordagem etnográfica, documental e bibliográfica. Ao utilizar Lobato, faço resgate que envolve o homem e sua obra, o que chamo de trama Monteiro Lobato. Faço uma análise descritiva, uma vez que trago essa trama para o cotidiano com vistas à Educação Ambiental. A pesquisa de campo foi realizada em cinco centros de Educação Infantil. Doze professoras que participaram da mesma escreveram cada qual um texto em que relacionaram trechos dos contos de Lobato à Educação Ambiental. A partir desses relatos, houve grupos de discussão com reflexão, exposição de ideias e discussão coletiva. Entrevistei seis crianças e duas professoras. Analisei documentos como: Professor da Pré-Escola, "Critérios para um atendimento que respeite os direitos fundamentais das crianças", Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil e Ciências Naturais e Sociais na Educação Infantil, da Série "Ensinando e Aprendendo". Utilizei matérias de jornais locais e de revistas, quando relacionadas às condições socioambientais da cidade de Fortaleza. A pesquisa bibliográfica contou também com a leitura da obra de Lobato, na busca de encontrar o sujeito ecológico. Esta pesquisa permite afirmar que os ideais e a sensibilidade ecológica da trama de Lobato se revelam em seus contos e leva a constatar que as professoras estão abertas às temáticas de Educação Ambiental, reconhecem tanto a necessidade de realização de um trabalho de Educação Ambiental na Educação Infantil quanto a necessidade de formação em Educação Ambiental, demonstraram interesse pelos contos de Lobato e reconhecem a relação da trama de Lobato com a Educação Ambiental. Monteiro Lobato é, portanto, um sujeito ecológico com grandes contribuições para a (re)construção de concepções e práticas de Educação Ambiental na Educação Infantil.

Palavras Chave

EDUCACAO AMBIENTAL, EDUCACAO INFANTIL, MONTEIRO LOBATO

TR-18M

Título

Relações e concepções de crianças com/sobre a natureza : um estudo em uma escola municipal

Código

9582

Programa de Pós-Graduação

Educação

Autor

Maria Leonor Pio Borges de Toledo

Orientador

Sonia Kramer

Instituição IES

PUC-RJ

Grau de Titulação

mestrado

Ano da Defesa

2010

Cidade

Rio de Janeiro

UF

RJ

Dependência Administrativa

privada

Número de páginas

Informações Complementares

Resumo

Esta dissertação tem como objeto de estudo as relações entre crianças e natureza e foi realizada em uma escola pública de um município da região metropolitana do Rio de Janeiro. No contexto de emergência planetária vivenciado atualmente, urge repensar as relações entre seres humanos e natureza. Para isso, a articulação entre as dimensões macro e micro se faz necessária, considerando o campo da educação infantil e a escola, mais especificamente, como ambiente facilitador da construção de uma relação simétrica e próxima entre seres humanos e natureza. Este trabalho dialoga com referenciais teóricos dos campos da Filosofia, da Psicologia do desenvolvimento e da Sociologia da infância. A discussão está articulada aos conceitos da ecosofia de Felix Guattari, do pensamento complexo de Edgar Morin, da teoria psicogenética de Henri Wallon e das concepções de Humberto Maturana acerca da educação, além do conceito de reprodução interpretativa de Corsaro. O primeiro capítulo apresenta os caminhos, simbólicos e concretos, percorridos na construção da dissertação. O segundo capítulo traça um panorama da escola, abordando os contextos pedagógico, cultural e das práticas cotidianas característicos da instituição pesquisada. No terceiro capítulo, são apresentadas as categorias advindas do campo que contemplam especificamente a natureza, pensando a relação entre seres humanos e biodiversidade. Por fim, são tecidas as considerações finais, refletindo sobre as práticas pedagógicas e sua pertinência na construção de uma educação coerente com as necessidades planetárias atuais.

Palavras Chave

Educação infantil. Educação ambiental. Infância. Natureza.

TR-19M

Título

Educação eco-sistêmica e transdisciplinar: práticas e resultados em 26 anos do trabalho da Escola Vila

Código

6391

Programa de Pós-Graduação

Educação (Currículo)

Autor

Patricia Limaverde Nascimento

Orientador

Maria Candida Borges de Moraes

Instituição IES

PUC

Grau de Titulação

mestrado

Ano da Defesa

2008

Cidade

São Paulo

UF

SP

Dependência Administrativa

privada

Número de páginas

224

Informações Complementares

Resumo

Trata-se da análise dos resultados da prática pedagógica de 26 anos da Escola Vila, em Fortaleza, que carrega em si características do que viria a ser uma educação transdisciplinar e eco-sistêmica. A análise do trabalho da Escola Vila culmina no estabelecimento de uma teia curricular composta de três eixos: cuidar do ser, cuidar do meio social e cuidar do meio ambiente. As atividades diárias de artes, teatro, artesanato, música e expressão corporal, juntamente com laboratórios vivenciais em horta, farmácia viva, jardim, fauna, saúde e alimentação, reciclagem de lixo e tecnologias alternativas buscam promover um aprendizado significativo por parte de seus 380 alunos da educação infantil e ensino fundamental. A pretensão maior desta escola é a formação de um ser humano mais íntegro e menos fragmentado, sendo sensível às causas sócio-ambientais e capaz de atuar em seu contexto, visando à transformação social. Para verificar se essa pretensão se concretiza ou não e em que aspectos e graus distintos, a pesquisa se deu com 21 alunos egressos, já adultos. Os egressos foram entrevistados e deram depoimentos a respeito do que realmente aprenderam na Escola Vila e que ainda trazem consigo em seus cotidianos. Foram selecionadas as seguintes categorias para serem analisadas: convivência na diversidade humana; consciência e atitude ecológicas; o cuidado com o corpo; criatividade e expressão artística; atuação social. Os dados obtidos foram analisados a partir da teoria fundamentada (grounded theory) sob um foco eco-sistêmico. Com o fim de facilitar o processo de análise-síntese da teoria fundamentada, foi utilizado o software Chic (Classificação Hierárquica Implicativa e Coercitiva), buscando estabelecer o maior número de relações significativas entre os dados.

Palavras Chave

Educação transdisciplinar. Pensamento eco-sistêmico. Transdisciplinaridade.

TR-20M

Título

Educação Ambiental para a primeira infância: análise de uma prática

Código

8563

Programa de Pós-Graduação**Autor**

Luciana Márcia Baptista TEIXEIRA

Orientador

Valéria Lerch Lunardi

Instituição IES

Furg

Grau de Titulação

mestrado

Ano da Defesa

2003

Cidade

Rio Grande

UF

RS

Dependência Administrativa

federal

Número de páginas

0

Informações Complementares

Resumo

Frente à dificuldade de docentes de incorporar a Educação Ambiental (EA) na sua ação pedagógica, a presente dissertação tem como objetivo analisar, teoricamente, uma prática de Educação Ambiental para a primeira infância, considerando o preconizado pelo Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (RCNEI). Optamos por relatar e analisar a implementação de uma proposta pedagógica de Educação Ambiental para a primeira infância, desenvolvida com uma turma de maternal, em uma pré-escola municipal na cidade do Rio Grande (RS). O relato dessa proposta educativa constitui-se no instrumento de estudo que tem por função oferecer dados para a análise teórica. As ações, conquistas e intersecções estão explicitadas nos sete projetos: □Construindo um mundo melhor através do resgate dos valores humanos e contos infantis□; □Saídas de Campo□; □Microcosmos□; □Culinária□; □Sementeira: horta e jardinagem□; □Reciclagem□; □Minha História□ e algumas de suas respectivas atividades, descritas como uma prática surgida no contexto escolar, a partir de situações e interesses do cotidiano dos educandos. Consideramos que a proposta de EA para a primeira infância contempla as três questões teóricas que sempre estiveram presentes nas ações desenvolvidas nos diferentes projetos: defesa do ambiente, valores humanos e desenvolvimento integral da criança, atendendo o preconizado pelo RCNEI no que se refere à criança cidadã com direito de expressão e linguagem nas diferentes áreas de conhecimentos: movimento, música, linguagem oral e escrita, natureza e sociedade, dentre outros. É possível afirmar que esta proposta pode ser desenvolvida em outros contextos socioeconômicos e níveis escolares, pois revela um caminho para a prática da EA. Esta, no entanto, não se constitui em um modelo pronto, pretendendo provocar reflexões, estendendo e trazendo os recursos já disponíveis para a realidade dos alunos pré-escolares, que estimulem a construção de uma proposta para a formação de indivíduos conscientes e comprometidos com a manutenção e desenvolvimento de sua comunidade, bem como do planeta, educando-os integralmente desde a primeira infância.

Palavras Chave

TR-21M

Título

Representações de meio ambiente por crianças da educação infantil

Código

5675

Programa de Pós-Graduação

Educação em Ciências e Matemáticas

Autor

Maria do Socorro Sousa de Freitas

Orientador

Maria de Fátima Vilhena da Silva

Instituição IES

UFPA

Grau de Titulação

mestrado

Unidade / Setor

Ienci

Ano da Defesa

2009

Cidade

Belém

UF

PA

Dependência Administrativa

federal

Número de páginas

135

Informações Complementares

Resumo

Este estudo teve por objetivo investigar as representações de crianças da educação infantil (EI) sobre o meio ambiente, em interface com a Educação Ambiental, como forma de entender as relações que a criança tem de si com o meio ambiente, tendo como foco principal as idéias e imagens que as crianças fazem do meio ambiente. A pesquisa postula uma abordagem qualitativa com ênfase metodológica da teoria da representação social de Serge Moscovici, 1978; Jodelet, 2001 et al) associado ao trabalho de percepção ambiental, balizadas em Del-Rio(1996); Tuan (1980,1983). Para o processo de intervenção foram utilizadas estratégias de percepções, efetivadas através um passeio exploratório e interpretativo do espaço sala de aula, e do jogo das evocações, cujas ilustrações foram inspiradas nas tipologias de ambiente segundo Sauvé et al. (2000) e Sato (2004), evocadas sob a palavra indutora meio ambiente. Todas as atividades foram balizadas pelas expressões orais e pictóricas das crianças, dados esses, analisados a partir do conteúdo gráfico e discursivos contidos nas construções sociais de meio ambiente, numa interpretação infantil. Os sujeitos da pesquisa foram 20 crianças de 6 anos de idade, alunos da Educação Infantil de uma escola pública, situada no bairro Montese, na cidade de Belém (PA). Nas análises dos dados tornou-se evidente o valor topofílico em relação aos ambientes, em especial, os do convívio escolar e familiar das crianças, expressos pela afetividade, elemento fundamental de formação da identidade pessoal e de inter-relações com o meio ambiente. De acordo com as evocações os resultados mostraram que as crianças concebem o meio ambiente como problema na 1ª evocação, como biosfera na 2ª evocação e por último como natureza. Na estrutura representacional o ambiente como problema mostrou ser o núcleo central das representações sociais, que confirmados pelos desenhos e falas infantis, indicam o poder de veiculação da mídia em torno de suas concepções, estes ancorados na necessidade de preservar (intervenção) o meio ambiente, para garantir a vida no planeta.

Palavras Chave

Educação infantil. Meio ambiente. Representação social. Afetividade.

TR-22M

Título

Educação Ambiental e educação infantil: relacionando ideias através da análise do brincar

Código

6405

Programa de Pós-Graduação

Educação Ambiental

Autor

Patrícia Regina de Freitas Guimarães

Orientador

Eva Lizety Ribes

Instituição IES

Furg

Grau de Titulação

mestrado

Ano da Defesa

2003

Cidade

Rio Grande

UF

RS

Dependência Administrativa

federal

Número de páginas

117

Informações Complementares

Resumo

A presente pesquisa caracteriza-se com um estudo de caso, recebendo uma abordagem qualitativa. Trata-se de uma investigação no contexto da educação infantil procurando mostrar as possibilidades do desenvolvimento de uma proposta de Educação Ambiental nessa etapa da educação básica, vendo o brincar na escola como uma "porta aberta" para a inserção de questões ambientais no cotidiano das crianças. Nessa perspectiva a escola adquire mais significado na vida dos sujeitos envolvidos, uma vez que, o ambiente escolar passa a lidar com questões ligadas às vivências de cada criança. Sendo assim, a escola também, constitui-se como um espaço de construção do conhecimento. O estudo realizou-se na pré-escola municipal da Querência, localizada no bairro Balneário Cassino. Especificamente, a investigação aconteceu na turma do pré II, que contava com um universo de quinze crianças de seis anos de idade. Após observações do cotidiano, aplicação de instrumentos de pesquisa (entrevista semi-estruturada e questionário) e análise dos dados ficou evidente a possibilidade da inserção de questões ambientais na educação infantil através do brincar. Isso porque, as crianças, durante as brincadeiras de faz-de-conta, representam papéis trazendo à tona todo contexto vivido por elas dentro e fora da escola.

Palavras Chave

Educação ambiental. Educação infantil. Balneário cassino. Querência.

TR-23M

Título

O ensino de educação ambiental em classes multisseriadas no contexto da educação do campo

Código

12127

Programa de Pós-Graduação

Ensino na Educação Básica

Autor

Suelem Cardoso Miranda Rodrigues

Orientador

Sandra Mara Santana Rocha

Instituição IES

UFES

Grau de Titulação

mestrado

Unidade / Setor

???

Ano da Defesa

2020

Cidade

Vitória

UF

ES

Dependência Administrativa

federal

Número de páginas**Informações Complementares****Resumo**

A Educação Ambiental é uma das ferramentas de orientação para a formação da consciência dos indivíduos frente aos problemas ambientais, por isso, sua prática faz-se importante para solucionar o problema da perda do equilíbrio ambiental. Portanto, a educação é um elemento indispensável para a transformação da consciência ambiental. As bases teóricas apontadas para a discussão neste trabalho estão sob a visão da Educação Ambiental crítica, transformadora e emancipatória. Para isso revisam-se autores que discutem a temática abordada, como: Dias (2004), Layrargues (2011), Loureiro (2002, 2004, 2006), Leff (2002, 2006), Reigota (2007, 2012), Gadotti (2000), Porto-Gonçalves (2006) e outros. Nessa perspectiva, a pesquisa intitulada "O Ensino de Educação Ambiental em Classes Multisseriadas no Contexto da Educação do Campo" tem por objetivo analisar como a Educação Ambiental, como tema transversal, pode ser entrelaçada aos processos de alfabetização dos alunos de 4 a 8 anos de idade e nos temas geradores propostos pelo currículo das escolas multisseriadas do campo. A pesquisa foi desenvolvida em uma classe multisseriada, na Escola Pluridocente Municipal "Córrego do Chiado", localizada na zona rural do município de São Mateus-Espírito Santo. O presente estudo trata de uma pesquisa-ação de abordagem qualitativa em que foram utilizadas a observação participante, assim como atividades de intervenção pedagógica para desenvolver uma sequência didática no ensino de Educação Ambiental. Como instrumentos de coleta de dados foram utilizados o registro das falas com anotações em diários de campo, gravações das rodas de conversa realizadas com as crianças em áudio, fotografias, filmagens, visitas de estudo, produções textuais, desenhos, ilustrações e demais atividades realizadas pelos estudantes para análise dos dados. Os resultados encontrados revelam as possibilidades de inserção da Educação Ambiental no cotidiano escolar a partir dos temas geradores das escolas do campo, ressaltando a importância desse trabalho como forma de dialogar com o contexto social e ambiental de meninos e meninas do campo, além de possibilitar práticas de alfabetização significativas e contextualizadas acompanhadas de práticas situadas de letramento. A proposta de sequência didática desenvolvida na pesquisa contribuiu para a valorização do diálogo, pois se constata que os processos de reflexão compartilhados impulsionaram o exercício de sistematização e interpretação crítica que resultou nos elementos obtidos no decorrer da pesquisa, como a autonomia e emancipação dos estudantes. Estes fatores, por sua vez, se apresentam fundamentais na formação pessoal e social dos estudantes. A pesquisa contribuiu para firmar que é possível transversalizar a Educação Ambiental nas escolas multisseriadas do campo, assim como os efeitos desta na vida dos estudantes, que compreenderam a importância da agricultura familiar camponesa para a produção de alimentos saudáveis, assim como a importância de adotar práticas produtivas com respeito ao meio ambiente, à biodiversidade e à comunidade em que residem.

Palavras Chave

Educação ambiental. Educação do campo. Classes multisseriadas. Sequência didática.

TR-24M

Título

A natureza e a Literatura Infantil: um estudo de Educação Ambiental para a pré-escola através da Literatura Infantil

Código

7905

Programa de Pós-Graduação

Educação

Autor

Yvone Inez Ricci Boaventura

Orientador

Edinaldo de Castro e Silva

Instituição IES

UFMT

Grau de Titulação

mestrado

Ano da Defesa

1995

Cidade

UF

MT

Dependência Administrativa

federal

Número de páginas

178

Informações Complementares

Resumo

O homem, na atualidade, sinaliza uma vontade: estabelecer com o planeta terra uma relação que garanta uma qualidade de vida. Para a fomentação de mentalidade que embase um relacionamento mais equilibrado, homem-mundo natural, incluindo-se a apropriação com consciência dos recursos naturais, a Educação Ambiental mostrou-se um dos caminhos mais propícios. Porém, para que esta se dê de forma consistente deve privilegiar o processo ensino-aprendizagem a partir de seu início, ou seja, na Educação Infantil. A criança pré-escolar, por sua vez, atravessa um momento crucial de vida e aprendizagem com característica interesses, lúdicas, atraentes, inteligíveis à criança e que fala contextualizadamente da natureza por enxergar nessa parceria amplas possibilidades de predispor o pré-escolar a construção fértil e inteligente do saber ambiental. Neste estudo, privilegia-se a abordagem construtivista e interdisciplinar, numa perspectiva aguçadora do sentido ético e da sensibilidade estética da criança.

Palavras Chave

Ensino-aprendizagem. Educação ambiental. Educação.