

VIII ENECIÊNCIAS 2024

A EDUCAÇÃO AMBIENTAL CRÍTICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL POR MEIO DO BRINCAR HEURÍSTICO NA NATUREZA

Lívia de Borja Reis
Natália Martins Siqueira Renault
Edgar Miranda da Silva

RESUMO

O presente ensaio teórico argumenta pela incorporação do “brincar heurístico” às práticas docentes como estratégia de articulação da perspectiva da Educação Ambiental Crítica na Educação Infantil. Argumenta pela adoção das brincadeiras e brinquedos heurísticos como forma de atuação da perspectiva crítica da Educação Ambiental na Educação Infantil como meio de proporcionar uma relação da criança com a natureza num entendimento diferente da construção capitalista de consumo e utilitarismo.

Palavras-chave: Educação Ambiental Crítica, Educação Infantil, Brincar Heurístico.

POR UMA EDUCAÇÃO QUE SEJA SEMPRE AMBIENTALMENTE CRÍTICA

O presente ensaio teórico argumenta pela incorporação do “brincar heurístico” às práticas docentes como estratégia de articulação da perspectiva da Educação Ambiental Crítica (EAC) na Educação Infantil (EI). A discussão é contextualizada pela emergência ambiental instaurada nos séculos XX e XXI com a exploração demasiada e escassez dos recursos naturais, assim como a contaminação do ambiente que posiciona a Educação Ambiental (EA) como proposta para as mudanças complexas de pensamento e atitude necessárias à preservação da natureza e manutenção da vida da Terra.

Cita-se como um dos marcos desse direcionamento, a Conferência Intergovernamental sobre Educação Ambiental realizada em Tbilisi, em 1977, que propõe

Realização:



Apoio:



VIII ENECIÊNCIAS 2024

um amplo processo, em nível global, de criação de condições favoráveis para formar uma nova consciência sobre a importância da natureza. Nessa esteira político-ambiental, a EA é situada “na confluência dos campos ambiental e educativo” mesmo que não seja oriunda das teorias educacionais” (Morales, 2009, p. 162), mas “herdeira direta do movimento ecológico e do debate sobre o meio ambiente” (Carvalho, 2007, p.46). A EA deveria ser a própria educação em si (Grün, 2012), pois entende-se que o meio ambiente é condição indispensável à vida, onde estamos, vivemos, nos educamos e morreremos. Desta forma, defende-se que a educação deve sempre refletir sobre as práticas e modos de vida existentes no ambiente onde a vida acontece.

Os seres humanos sentem-se cada vez mais partes isoladas do todo e rompem, entre outros, o elo com a natureza. Do sentimento de não-pertencimento à natureza para o de estabelecer relações de dominação foi um pequeno passo dado pela humanidade.

Na racionalidade que constitui e é constituída pela modernidade, o que prevalece são os interesses individuais/particulares sobre as necessidades comuns, coletivas, do conjunto (Guimarães, 2007, p. 87).

Apesar de ser indispensável, ter consciência de que o meio ambiente é imprescindível para a manutenção da vida e que somos parte da natureza não é somente o que deve estar presente em todo o sistema educacional desde a primeira infância. Deve-se promover a reflexão sobre as práticas e os modos de vida existentes. Somente a proposição da importância do meio ambiente sem as problematizações sócio-político-econômicas poderia levar a uma perspectiva baseada exclusivamente na mudança de comportamentos individuais. Isto porque mesmo ensinando às crianças a amar a Natureza, cuidar e zelar por ela, tal atitude não garante a integridade do meio ambiente. Da mesma forma, a ideia vinculada a pretensões pragmática neoliberais nas políticas ambientais (Layrargues; Lima, 2014) de conservar recursos para uma sustentabilidade do processo de desenvolvimento econômico é igualmente refutada para uma EA que se pretenda a enfrentar os problemas

Realização:



Apoio:



VIII ENECIÊNCIAS 2024

socioambientais, visto que nessa perspectiva utilitarista, a natureza é objetificada e a condição de pertencimento humano a esta se distancia ainda mais.

Em contraponto, entende-se que a EA deve ser multidimensional e relacionar indivíduo, sociedade, educação e Natureza (Layrargues e Lima, 2014), o que é possível com a adoção de uma postura de crítica socioambiental. A Educação Ambiental Crítica (EAC), nesse sentido, ganha relevância por propor a problematização crítica “dos fundamentos que proporcionam a dominação do ser humano e dos mecanismos de acumulação do Capital, buscando o enfrentamento político das desigualdades e da injustiça socioambiental” (Layrargues; Lima, 2014, p. 33).

Entretanto, sua proposta orbita em dimensões sociais, econômicas e políticas abstratamente complexas, que se tornam difíceis de se materializar na Educação Infantil, tendo em vista as características etárias e de desenvolvimento cognitivo dos sujeitos, os quais necessitam de bases concretas para sua constituição. Diante dessa problemática, o presente trabalho argumenta pela adoção do brincar heurístico como forma de atuação da EAC na EI. Para isso, em um movimento analítico, discute-se a proposta da EAC destacando suas dimensões e em seguida como está a proposta de EA nas políticas educacionais voltadas à EI. Posteriormente, em um movimento de síntese, ressalta-se a proposta pedagógica do brincar heurístico, pontuando suas potencialidades na articulação do trabalho da EAC na EI. Por fim, são realizadas as considerações finais.

EDUCAÇÃO AMBIENTAL CRÍTICA

De acordo com Guimarães (2004), a EAC é uma ressignificação da EA e não um avanço, “uma contraposição a algo já existente, como forma de superação” (Guimarães, 2004, p. 25). Seria um modo de sobrepujar uma tendência “fragmentária, dualista e dicotômica” que “busca a partir dos mesmos referenciais constitutivos da crise, encontrar a sua solução” (Guimarães, 2004, p. 26). A EAC pretende “compreender e teorizar na

Realização:



Apoio:



VIII ENECIÊNCIAS 2024

atividade humana, ampliar a consciência e revolucionar a totalidade que constituímos e pela qual somos constituídos” e “transformar pela atividade consciente, pela relação teoria-prática, modificando a materialidade e revolucionando a subjetividade das pessoas” (Loureiro, 2003, p.44). Portanto, trata-se de uma EA que procura “contextualizar e politizar o debate ambiental, problematizar as contradições dos modelos de desenvolvimento e de sociedade” (Layrargues; Lima, 2014, p. 33). É uma prática política que requer uma reflexão crítica pois entende-se que

implica sempre na escolha entre possibilidades pedagógicas que podem se orientar, tanto para a mudança quanto para a conservação da ordem social. A educação ambiental constitui-se, assim, como uma prática duplamente política por integrar o processo educativo, que é inerentemente político e a questão ambiental que também tem o conflito em sua origem. (Lima, 2004, p. 91).

Nesse viés, considera-se que “não nos educamos abstratamente, mas na atividade humana coletiva, mediada pelo mundo (natureza) com sujeitos localizados histórica e espacialmente” (Loureiro, 2003, p. 41).

Concordamos que a abordagem crítica da EA é possível na EI partindo de uma perspectiva democrática e dialógica em que haja a “capacidade de ver o novo e de formular respostas para além do conhecido” (Layrargues e Lima, 2014, p. 33), onde a problemática socioambiental é contextualizada de modo que as crianças pequenas têm a possibilidade de vivenciar aspectos que oportunize pensamentos e atitudes críticos possíveis em sua faixa etária, como participação social, reflexão, conexão, liberdade, pertencimento, valores éticos e estéticos, dentre outros. Refletindo que

A práxis educativa transformadora é, portanto, aquela que fornece ao processo educativo as condições para a ação modificadora e simultânea dos indivíduos e dos grupos sociais; que trabalha a partir da realidade cotidiana visando a superação das relações de dominação e de exclusão que caracterizam e definem a sociedade contemporânea (Loureiro, 2003, p. 42).

Realização:



Apoio:



VIII ENECIÊNCIAS 2024

Contribuindo para uma prática e discurso ambiental que se afasta dos mecanismos que induzem os sujeitos ao consumo, como se fosse esse apenas o único modo de vida possível e focando na possibilidade de uma educação mais crítica e reflexiva na EI.

SITUANDO MARCOS POLÍTICO-EDUCACIONAIS DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL

Em termos de marcos legais, a EA é assegurada desde a EI a partir de dispositivos como da Constituição da República Federativa do Brasil (1988), ao colocar que “Todos têm direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado” [...], e os próprios Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), que, de maneira transversal, apresenta que a EA deve estar em todas as etapas da educação. Já o princípio ético das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), diz: “da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades” (Brasil, 2010). No mesmo documento, são incentivadas “a curiosidade, a exploração, o encantamento, o questionamento, a indagação e o conhecimento das crianças em relação ao mundo físico e social, ao tempo e à natureza” e propõe que “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” (Brasil, 2010). A Lei nº 9.795, Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), representa um dos principais marcos da EA no país. Em seu Art. 1º, a PNEA destaca que

Entendem-se por educação ambiental os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade (Brasil, 1999).

Realização:



Apoio:



VIII ENECIÊNCIAS 2024

Com a aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Ambiental (DCNEA), “percebe-se um destaque ao papel transformador e emancipatório da EA” (Costa; Santos, 2015, p. 146). O Art. 6º afirma que “A Educação Ambiental deve adotar uma abordagem que considere a interface entre a natureza, a sociedade, a produção, o trabalho, o consumo, superando a visão despolitizada, acrítica, ingênua e naturalista ainda muito presente na prática pedagógica das instituições de ensino” (Brasil).

Com a implantação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), entretanto, tem-se um afastamento das diretrizes anteriores, pois o documento não explicita a “EA como tema gerador, o que retira da nova BNCC todo o processo historicamente construído em torno dos princípios, objetivos e diretrizes da educação ambiental como centralidade” (Guimarães; Pinto, 2017, p. 123), demonstrando um retrocesso das políticas públicas voltadas para as questões ambientais.

Analisando a trajetória dessas diretrizes da EA, identificamos avanços e retrocessos, como também abertura para o trabalho com uma visão política de educação (ambiental), levando em consideração as questões sociais e ambientais, pautado em valores como solidariedade ao meio ambiente e às diferentes culturas e identidade. Além disso, vislumbra-se o trabalho com a construção de valores dos sujeitos, (re)orientados para uma ética e política socioambientalmente inclusiva, que balize o ativismo desafiador das “práticas de exploração capitalista das populações e do ambiente onde habitam” (Souza; Silva; Prata; Lopes, 2018, p. 76).

O (RE)ENCONTRO COM A NATUREZA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Compreendendo que o brincar é intrínseco à criança, sobretudo na primeira infância, e que a natureza é a integralidade dos sujeitos, entende-se que é necessário encontrar mecanismos de conscientização da importância do brincar na natureza. Nesse pensamento, argumenta-se pela construção de momentos e brinquedos que estimulem o desenvolvimento

Realização:



Apoio:



VIII ENECIÊNCIAS 2024

infantil integral e que sejam favoráveis às questões socioambientais em pauta. Contrapondo-se ao consumismo de brinquedos vendidos em grandes lojas, que em uma escala massiva opta por plástico, materiais sintéticos, pilhas, baterias e metais, onde, além de poluentes, não contribuem para a conscientização das crianças sobre a educação ambiental.

Em muitos espaços da EI não é diferente, observamos a oferta de brinquedos industrializados e estampados de personagens licenciados ou um pátio com brinquedos fixados no chão e com mínimas variações, não permitindo a criança criar, se pendurar ou escalar. Mas não deveria ser esse lugar o proporcionador de experiências significativas e intencionais para o desenvolvimento integral de meninas e meninos? Como o educador/educadora desse segmento vem refletindo sobre dedicar suas observações e planejamentos na oferta de diferentes possibilidades do brincar?

As crianças têm fascínio pelo novo, pela diversidade e pela relação com o meio ambiente. O professor/professora da primeira infância precisa ser um oportunizador desse contato com a natureza. Conhecer os repertórios de elementos naturais, possibilitando uma série de amplificação no desenvolvimento motor, sensorial, na imaginação, criação, socialização, no aprendizado.

Se, enquanto o educador/educadora das infâncias, estiver preso a uma ótica hegemônica capitalista dos brinquedos, como será possível permitir que a criança seja propulsora de cultura e diversidade em seu meio, se só opera com objetos já construídos e direcionados?

Para Piorski (2016), é na relação que a criança estabelece com o mundo das substâncias e matérias, da corporeidade e da artesanaria, que reside o relâmpago na imaginação da brincadeira. Com isso, o desejo de se conectar a diferentes linguagens de experimentação, expressão, construção, desenvolvendo habilidades cada vez mais complexas e aprimorando a autonomia, fortifica sua ligação com o mundo ao seu redor.

Realização:



Apoio:



VIII ENECIÊNCIAS 2024

Ao proporcionar experiências sensoriais, atividades do cuidado ambiental e da biodiversidade local, não estamos apenas enriquecendo o ambiente de experiências, mas também cultivando valores de respeito, cuidado e conexão com o meio ambiente desde a tenra idade.

Pensar em territórios educativos que vão ao encontro com o natural, requer embasamento de argumentos e teorias concretas para justificar a ressignificação dos espaços e brinquedos, tanto para os educadores, quanto para os responsáveis que irão encontrar uma nova maneira de pensar a educação atrelada às questões socioambientais. Explicitar os benefícios e o valor do brincar na natureza para as crianças deve ser a porta de entrada para uma outra racionalidade ambiental.

Tonucci evidencia três modelos de escola, sendo a terceira a que mais se aproxima do exemplo que buscamos para uma educação inclusiva e socioambiental: a escola da investigação. Nela “nem se confia ao sentido materno e nem à improvisação, mas tem necessidade de educadores preparados de uma forma nova e global: que une riqueza cultural crítica e científica” (1977, p.26). Uma escola que aguce a curiosidade e leve as nossas crianças a seus processos investigativos e argumentativos.

Compreendendo a multidiversidade cultural e, até mesmo, da estrutura física e financeira das escolas, por vezes as mudanças no ambiente se tornam dificultosas, mas não podem se tornar limitantes para a inserção dessas novas possibilidades no cotidiano infantil. Levar materiais encontrados na natureza da comunidade em que estão localizados ou objetos não estruturados, para a exploração das crianças, enriquece o brincar livre e espontâneo.

O BRINCAR E O BRINQUEDO HEURÍSTICO NO FORTALECIMENTO DO VÍNCULO COM O NATURAL

Realização:



Apoio:



VIII ENECIÊNCIAS 2024

Para Goldschmied (2006), a criança é um ser competente para descobrir o que está no mundo e em si própria. Portanto, para a pedagoga, é imprescindível que o fazer pedagógico esteja atrelado a escuta ativa e ao respeito, tornando a criança participante dos processos de vivências em que estão inseridas, tendo seus direitos assegurados enquanto indivíduos com voz. Essas ações envolvem o brincar dentro das instituições, já que “quanto melhor for a qualidade de oportunidades para brincar oferecidas às crianças, mais prazerosas serão as suas experiências, tanto para ela, quanto para os adultos.” (Goldschmied; Jackson, 2006, p. 25).

Dentro do espaço de creches e pré-escolas é preciso que o educador entenda o conceito do brincar e dos brinquedos heurísticos e a importância no desenvolvimento infantil e para a EA. Promover o encontro das crianças com os elementos naturais, é ter a identidade de criação aguçada, permitindo a ela ser o centro do processo imaginativo e contribuir para o meio em que vivem, uma vez que diminui o consumo de materiais que seriam descartados e levariam grande tempo para se decompor e ainda estimulam o consumismo infantil.

O brincar e os brinquedos heurísticos colaboram significativamente para reduzir o consumo desmedido e assumem uma postura de ética e racionalidade socioambiental. Feitos de elementos naturais, como madeira, galhos, tecidos naturais, argila, pedras e afins, o encontro com esses objetos fomenta nos sujeitos o reconhecimento do que está disponível, numa posição de relação e criação contrastando com a cultura do consumismo, que frequentemente valoriza a obtenção de novos brinquedos, o que leva a exploração contínua da natureza.

Integrar elementos naturais favorece o desenvolvimento de outra relação com a natureza, não de recurso ou de utilidade, mas uma relação com aquilo que nos compõe, reduzindo o impacto ambiental produzido pelos desejos de consumo, consequentemente levando a uma redução da compra por produtos de utilização momentânea e descartáveis, corroborando para hábitos que possibilitem a sustentabilidade da vida na Terra e a

Realização:



Apoio:



VIII ENECIÊNCIAS 2024

conscientização de outros modos de ser e estar no mundo que não partem do modo de vida capitalista.

Para a EA, a relação promovida no contato com elementos naturais promove um elo direto com o meio ambiente e incita uma ética de respeito e zelo pela natureza, além de proporcionar práticas e pensamentos socioambientais numa perspectiva crítica possível de ser vivida na EI.

O envolvimento da temática e as relações de cuidado com a natureza, entrelaçam muitas possibilidades e habilidades de análise, reflexão e ação para enfrentar os desafios impostos pelo capitalismo. O brincar e o brinquedo heurístico compreendem a resolução de problemas e decisões fundamentadas na experimentação, fazendo com que se desafie a pensar criticamente sobre como os objetos podem ser utilizados de diversas maneiras, os impactos ambientais de suas escolhas e como podem proteger o meio ambiente.

O brincar e os brinquedos heurísticos contribuem para a EAC e são primordiais para cultivar práticas e pensamentos conscientes, politizados, responsáveis e engajados na proteção e preservação do meio ambiente. Com uma abordagem prática e envolvente para explorar questões socioambientais complexas e influenciar positivamente em relação ao nosso planeta.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O brincar heurístico na natureza como dimensão da EAC na EI enriquece o desenvolvimento de uma consciência socioambiental desde a primeira infância. Este enfoque proporciona a interação com o ambiente natural e promove uma relação profunda entre seres humanos, outros seres vivos e toda a natureza. Com isso, estamos possibilitando às crianças oportunidades para compreenderem os desafios socioambientais contemporâneos, possibilitando uma relação com a natureza diferente do utilitarismo antropocêntrico e

Realização:



Apoio:



VIII ENECIÊNCIAS 2024

apresentando experiências que favorecem a formação de agentes de mudança social em suas comunidades. Esse processo fortalece o vínculo entre as crianças e a natureza e constrói bases para uma consciência na qual a proteção da natureza e a promoção do bem-estar planetário são fundamentais, combatendo o consumismo degradante e o capitalismo.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição Federal do. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília: Governo Federal, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm.

BRASIL. Ministério da Educação. CNE/CEB. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília: MEC, 2010

CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. Educação Ambiental e movimentos sociais: elementos para uma história política do campo ambiental. **Educação: Teoria e Prática**, v. 1, n. 2, p. 46, 2007.

COSTA, Marco Antonio Ferreira da; SANTOS, Taís Conceição dos. **Um olhar sobre a educação ambiental expressa nas diretrizes curriculares nacionais para a educação ambiental**. **Revista Praxis, Ano VII, n. 13, janeiro de 2015**. Disponível em <https://revistas.unifoa.edu.br/praxis/article/view/658>.

GOLDSCHMIED, Elinor; JACKSON, Sonia. **Educação de 0 a 3 anos: o atendimento em creche**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

ELFER, Peter; GOLDSCHMIED, Elinor; SELLECK, Dorothy. **Persone Chiave al Nido: constuite rapporti di qualità**. Bologna: Edizioni Junior, 2010.

GUIMARÃES, Mauro. Educação Ambiental Crítica. In: **Identidades da educação ambiental brasileira**. Brasília: MMA, p.25-34, 2004.

GUIMARÃES, Mauro. Educação para além dos muros da escola. In: **Vamos cuidar do Brasil: conceitos e práticas em educação ambiental na escola**. Brasília: MEC, 2007.

Realização:



Apoio:



VIII ENECIÊNCIAS 2024

GUIMARÃES, Mauro; PINTO, Vicente Paulo dos Santos Pinto. **Alternativas para processos alternativos de educação ambiental: a proposta da “(com)vivência pedagógica” diante de grandes e radicais desafios.** REMEA - Revista Eletrônica Do Mestrado Em Educação Ambiental, p. 118 - 131, set. 2017.

GRÜN, Mauro. **Ética e educação ambiental. A conexão necessária.** 14ª ed. Campinas, SP: Papyrus, 2012.

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

LIMA, Gustavo F. C. Educação, emancipação e sustentabilidade: em defesa de uma Pedagogia libertadora para a educação ambiental. In: **Identidades da educação ambiental brasileira.** Brasília: MMA, p.85-112, 2004.

LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo. **Premissas teóricas para uma educação ambiental transformadora.** Ambiente e Educação, Rio Grande, 8: 37 – 54. 2003.

MORALES, Angélica Góis Müller. **Processo de institucionalização da educação ambiental: tendências, correntes e concepções.** Pesquisa em Educação Ambiental, v.4, n.1, p.159-175, 2009.

PIORSKI, Gandhi. **Brinquedos do Chão: a natureza, o brincar e o imaginário.** São Paulo: Editora Peirópolis, 2016.

SOUZA, Dolores Albino de; SILVA, Edgar Miranda da; PRATA, Rita Vilanova; LOPES, Jurema Rosa. **Educação Ambiental no ensino fundamental I: a construção de uma proposta curricular a partir da abordagem CTSA (ciências, tecnologia, sociedade e ambiente).** Revista de Educação, Ciências e Matemática, v.8, n.1, jan-abr. 2018.

TONUCCI, Francesco. **A los Tres Años se Investiga.** Barcelona: Avance, 1977.

Realização:



Apoio:

